

I. DOCUMENTACIÓN
I. Documentation

LA «CARTA A LOS MAESTROS» DE JULES
FERRY (1883) Y EL LAICISMO ESCOLAR
DE LA IIIª REPÚBLICA FRANCESA*

*The «Jules Ferry's Letter to Elementary
Schoolteachers» (1883), and the scholastic
laicism of the French Third Republic*

Juan Manuel FERNÁNDEZ SORIA
Universitat de València

Fecha de aceptación de originales: febrero de 2006
Biblid. [0212-0267 (2005) 24; 423-462]

RESUMEN: Partiendo del valor histórico —de lo que es una muestra su influencia en la política educativa de la Segunda República española— y de la proyección de su legado en nuestros días de la «Carta a los Maestros» (1883) del ministro francés de Instrucción Pública, Jules Ferry, este trabajo se acerca a la vida de su autor y a su política educativa para analizar luego con mayor profundidad los aspectos más sobresalientes del documento —que transcribimos en francés y castellano—, especialmente el laicismo escolar, como medio de establecer una escuela nacional y de fundación de la República, la defensa de la moral común y positiva, los modos y procedimientos —tanto directos como indirectos— de su enseñanza, así como el papel del maestro y del manual en la educación moral y cívica del futuro ciudadano.

PALABRAS CLAVE: Tercera República francesa, Segunda República española, Magisterio primario, Jules Ferry, educación moral y cívica, Carta a los Maestros.

ABSTRACT: Starting with the historic value —of which it is an example its influence in the educational policy of the Second Republic— and with the influence that remains in our days, of the legate of the «Elementary Schoolteacher's Letter», written by Jules Ferry, French minister of the Public Instruction, this piece of work approaches to its author's life and to its educational policy in order to analyse later in greater detail the most relevant aspects of the document —which we reproduce in Spanish and French— specially the scholastic laicism as a way to establish a national

* Este trabajo forma parte de un proyecto de I+D financiado por la Conselleria d'Empresa, Universitat i Ciència de la Generalitat Valenciana (GVO4-B-174).

school, and the foundation of the Republic, the defence of common and positive morality, the ways and procedures, both direct and indirect, of its teaching, and also the role of schoolteachers and the guide in the moral and civic education of the future citizens.

KEY WORDS: History of education, French Third Republic, Spanish Second Republic, elementary schoolteacher, Jules Ferry, moral and civic education, letter to elementary schoolteachers.

1. Introducción

EN 1932, Publicaciones de la Revista de Pedagogía da a conocer en el libro *La Escuela laica*, algunos de los trabajos que en opinión de María Luisa Navarro son los «más significativos del país que ha establecido por primera vez la escuela laica: Francia»¹. El primero de ellos, como no podía ser de otro modo, es la Carta-circular que el ministro de Instrucción Pública y, a la vez, presidente del Consejo de Ministros, Jules Ferry, envía personalmente a cada uno de los maestros franceses el 17 de noviembre de 1893, pocos días antes de dejar ese Ministerio para compartir con su cargo de presidente del Consejo el de ministro de Asuntos Exteriores. Por otra parte, la *Revista de Pedagogía* abre su número de agosto de 1932 con dicha «Carta a los Maestros» —que en este medio aparece con la especificación «sobre la escuela laica»—² haciendo así partícipes a sus lectores no sólo de la influencia de la Tercera República francesa en la política educativa de la Segunda República española sino también de la manera de afrontar el problema de la escuela laica, el que es considerado por Félix Pécaut como «uno de los principales títulos de honor de la tercera República» y uno de los dos documentos que son «testimonios de uno de los más grandes acontecimientos de la historia moral contemporánea»³. El otro documento al que se refiere Félix Pécaut, entonces inspector general de Instrucción Pública, es otra Carta, ésta de 1833, debida al eminente historiador y ministro de Instrucción Pública bajo la Monarquía de Louis-Philippe d'Orléans, Guizot, también dirigida a los Maestros con motivo de la Ley de 28 de junio de 1833 relativa a la Instrucción Primaria.

Con esto queremos poner de manifiesto dos cuestiones: una, el recurso reiterado a documentos franceses, esta vez por parte de dos importantes medios de divulgación pedagógica española, para tratar de iluminar con ellos la disposición constitucional del artículo 48 que establece el carácter laico de la enseñanza en la Segunda República. Justifica María Luisa Navarro de Luzuriaga la publicación de *La Escuela laica* por la falta de disposiciones posteriores que precisen el concepto

¹ NAVARRO, M.^a Luisa: «Nota» a *La escuela laica*, Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía, 1932, p. 5. Aparece reproducida bajo el rótulo «Carta dirigida a los maestros por el ministro de Instrucción Pública», pp. 7-20.

² FERRY, Jules: «Carta a los maestros sobre la escuela laica», *Revista de Pedagogía*, 128 (1932), pp. 337-344.

³ PÉCAUT, Félix: «Introduction» a *Deux Ministres Pédagogues: M. Guizot et M. Ferry. Lettres adressées aux instituteurs par le Ministre de l'Instruction Publique en 1833 et en 1883*. Avec une «Introduction» de M. Félix Pécaut, Inspecteur General de l'Instruction Publique, Paris, Ch. Delagrave, Éditeur et Hachette et Cía, Éditeurs, 1887, pp. 14 y 15.

de lo laico y por la carencia de bibliografía pedagógica sobre el tema; esa obra viene, pues, a aclarar lo que aquélla significa. El éxito del objetivo perseguido parece estar garantizado de antemano porque la presentadora de esos trabajos entiende que el laicismo en la enseñanza es «una creación eminentemente francesa» donde ha encontrado «su expresión más clara y definida», y porque los textos pertenecen, en efecto, a los fundadores de la escuela laica francesa, uno de los cuales, como decimos, es Jules Ferry, y su «Carta a los Maestros» una de las manifestaciones más conocidas de esa política.

La otra cuestión que queríamos evidenciar es el uso, si no habitual sí frecuentado, de autoridades políticas y de los ministros franceses de educación, de las «cartas» como procedimiento de comunicación entre el vértice y la base de la pirámide educativa y no sólo para dictar orientaciones sino también para expresar intenciones, posiciones políticas, valoraciones... y, por qué no, complicidades en una determinada tarea. Ejemplos de esto serían la citada de Guizot, de 1833, la que nos ocupa en estas páginas, o sea, la que cincuenta años después escribe Jules Ferry y dirige a los 80.000 maestros franceses, la «Carta a los Maestros» de Jean Jaurés (1888)... y la «Carta a todos los que aman la escuela» que no hace mucho (2003) hizo llegar a los 800.000 profesores franceses otro ministro de Educación, de apellido también Ferry, pero de nombre Luc, que se define «un centrista, sea de izquierda o derecha» y al que sitúan entre la variopinta etiqueta de los «nuevos reaccionarios».

Este otro Ferry quiere poner fin a la «crisis provocada por valorar la innovación en detrimento de la tradición, la autenticidad a despecho del mérito, la diversión contra el trabajo y la libertad ilimitada en lugar de la libertad regulada por ley». En su «Carta a todos los que aman la escuela» Luc Ferry pretende acabar con demagogias como la de situar al alumno en el centro del sistema cuando lo importante es la transmisión del conocimiento, como valorar la personalidad por encima del mérito; defiende la vuelta a la tradición del saber y el esfuerzo y la ruptura con la «ideología de la renovación permanente», tributaria de Mayo del 68 contra cuyo legado centra su ataque⁴. Viene a colación esta referencia a Luc Ferry porque, atribuyéndose la misión de «transformar la escuela de ciudadanía de los franceses y rehacer el edificio republicano desde la base», proclama la necesidad de «volver a los principios de la laicidad, base de la escuela republicana». Esto lleva a algunos a ver cierto paralelismo entre los dos ministros Ferry que trascienden la mera coincidencia del apellido para reparar en que si Jules Ferry escribió su «Carta a los Maestros», propugnando la enseñanza de «las reglas elementales de la vida moral» (C, 4)⁵ doce años después del estallido de la Comuna de París tan duramente sofocada por las tropas gubernamentales, Luc Ferry, salvando las lógicas distancias de mentalidad y de época, hace algo parecido en tiempos deudores del libertarismo de Mayo del 68 en los que parecen decaer los principios de autoridad, de la cultura del esfuerzo y del trabajo y aquellos que hacen posible el vínculo social; hoy, «como entonces, Francia asiste a la apología del orden tras un periodo de confusión y convulsiones»⁶. Por otra parte, el debate y

⁴ Cfr. GONZÁLEZ CABEZAS, José Ramón: «El entierro del legado del 68», *La Vanguardia*, 18 de mayo de 2003 y «Reforma educativa en Francia», *El País*, 18 de marzo de 2003.

⁵ Para la explicación de esta referencia a la *Carta a los Maestros* de Ferry, véase la nota 43.

⁶ GONZÁLEZ CABEZAS, José Ramón: «El entierro del legado del 68»...

polémica suscitados por la reciente ley francesa de 2004 que prohíbe a los alumnos de las escuelas, colegios y liceos públicos llevar signos o vestimentas que manifiesten ostensiblemente una pertenencia religiosa, ha puesto en primer plano la cuestión de la laicidad escolar. En España, la polémica de la enseñanza de la religión, reeditada con motivo de la Ley Orgánica de la Calidad en la Enseñanza (LOCE) y la suspensión de la misma por el Gobierno del Partido Socialista tras su acceso al poder en marzo del 2004, tampoco hará baldía una mirada a la historia del laicismo escolar en Francia. Así lo hizo la Segunda República, aunque en situación bien diferente.

Para contextualizar la «Carta a los Maestros» de Jules Ferry, será conveniente trazar un breve esbozo biográfico de su autor y exponer una síntesis de las líneas básicas del laicismo escolar de la Tercera República francesa, circunscrito a su actuación política.

2. Esbozo biográfico de Jules Ferry

Julio Ferry⁷ nace en 1832 en Saint-Dié (les Vosges) en el seno de una familia burguesa, liberal y antimonárquica. Llega a París en 1850 después de haber cursado estudios secundarios en el Liceo de Saint-Dié y en el Collège Royal de Estrasburgo, donde se trasladó con sus padres en 1846. En 1850, el año de la Ley Falloux sobre la libertad de enseñanza, los Ferry se instalan en París, donde Jules obtiene el Bachillerato, la Licenciatura en Derecho y el Doctorado. Allí ejerce la abogacía llegando a ser un periodista reconocido. Como secretario de la Conferencia de abogados en 1854 es designado para pronunciar el discurso de apertura de 1855, en el que aprovecha para expresar sus ideas sobre justicia social, sobre la libertad de conciencia y sobre el laicismo. Al final del Segundo Imperio entra en política como opositor republicano, siendo elegido en junio de 1869 diputado de París. Desde su escaño en el cuerpo legislativo se opone a la guerra contra Prusia, en cuyo desarrollo, sin embargo, obtiene gran notoriedad. Antes, sin embargo, en abril de 1870, pronuncia su célebre discurso de la Sala Molière sobre la igualdad de educación que supuso todo un programa político de futuro; de este discurso es su famoso juramento (*serment*) en el que se compromete a

hacer desaparecer la última, la más terrible de las desigualdades que tienen su origen en el nacimiento, la desigualdad de educación. Es el problema del siglo y debemos dedicarnos a él. Y, en cuanto a mí, cuando me tocó en suerte ese honor supremo de representar a una parte de la población parisina en la Cámara de los diputados, me hice un juramento: entre todas las necesidades del momento presente, entre todos los problemas, escogeré uno al que consagraré todo lo que tengo de inteligencia, todo lo que tengo de alma, de corazón, de fuerza física y moral: es el problema de la educación del pueblo.

La desigualdad en la educación es, en efecto, uno de los resultados más escandalosos y más enojosos, desde el punto de vista social, del azar del nacimiento. Con la

⁷ Para este breve apunte biográfico me baso en GAILLARD, Jean-Michel: *Jules Ferry*, Paris, Fayard, 1989; GUILHAUME, Philippe: *Jules Ferry*, Paris, Albin Michel, 1992, y NADAUX, Marc: *Jules Ferry*, en <http://19e.org/personnages/france/F/ferry.htm>.

desigualdad de educación, yo os desafío a obtener la igualdad de derechos, no la igualdad teórica, sino la igualdad real, y la igualdad de derechos es sin embargo el fondo mismo y la esencia de la democracia.

(...) Señores, yo os reto a hacer de estas dos clases [la de los que han recibido educación y la que no la ha recibido] una nación igualitaria, una nación animada por este espíritu de unión y por esta confraternidad de ideas que constituyen la fortaleza de las verdaderas democracias, si, entre estas dos clases no ha existido el primer acercamiento, la primera fusión que resulta de la mezcla de los ricos y los pobres en los bancos de una escuela⁸.

Durante el cerco a París de las tropas prusianas (septiembre y octubre de 1870), y en tanto que diputado elegido por París, es nombrado delegado en el Gobierno de Defensa nacional. En noviembre de ese mismo año es elegido alcalde de París. En febrero del año siguiente, después del armisticio y la capitulación de la Capital, Ferry es elegido diputado de les Vosges, escaño que mantendrá hasta 1889. En mayo de 1872 es nombrado embajador en Atenas, un modo de alejarlo del centro de la política. Al año, ante la dimisión de Thiers, Ferry abandona su exilio dorado dimitiendo de su puesto de embajador. En 1875, siguiendo los pasos de su padre, ingresa en la masonería en la logia de Clemente Amitié y se casa civilmente con Eugénie Risler, de familia de industriales y banqueros alsacianos, de sensibilidad protestante, liberal y anticlerical, lo que le permite ascender en la escala social. Escribe al respecto uno de sus biógrafos, Jean-Michel Gaillard, que

Julio Ferry conoció una promoción ejemplar, individual y meritocrática, con la pareja clásica de la palabra (abogado) y la escritura (periodista) que conducen a la política, a los salones y, por ahí, al matrimonio, acelerón formidable para superar las últimas barreras, las más difíciles, de la escala social. Así, utilizó todos los «ascensores sociales» tan característicos del siglo XIX, que se encuentran en cada página de las novelas de la época, de Balzac a Maupassant, en todos los héroes que las pueblan⁹.

En 1876 es elegido presidente de la Izquierda republicana, ocupando Ferry en lo sucesivo, entre Gambetta y Clemenceau, una vía intermedia, pragmática, un sincretismo republicano que emana de sus ideas filosóficas del siglo XVIII, pero anclada en las exigencias de su tiempo. Es el líder de los republicanos llamados por eso mismo «oportunistas», que se enfrentarán a menudo a los republicanos «radicales» de Clemenceau.

Muestra de su deseo de modernizar el Estado y las instituciones es su aceptación y desempeño en 1878 de la presidencia de la Comisión para la revisión de las tarifas aduaneras, y más tarde, en 1891, la presidencia de la Comisión de Aduanas del Senado.

A partir de enero de 1879 da comienzo el llamado «tiempo de Ferry» que durará hasta 1885. En efecto, cuando Jules Grévy reemplaza al dimitido Mac-Mahon en la Presidencia de la República, Jules Ferry ocupa el Ministerio de Instrucción Pública (febrero de 1879 a noviembre de 1881) —cartera que desempeñará en dos

⁸ Conférence de Ferry à la salle Moliere le 10 avril 1870, au profit de la Société pour l'instruction élémentaire (Extractos reproducidos en LELIÈVRE, Claude: *Jules Ferry. La République éducatrice*, Paris, Hachette, 1999, pp. 62-65).

⁹ GAILLARD, Jean-Michel: *Jules Ferry*, Paris, Fayard, 1989, pp. 95-96.

ocasiones más (enero-julio de 1882 y febrero-noviembre de 1883)— y el Ministerio de Asuntos Exteriores (de noviembre de 1883 a marzo de 1885), carteras que, en ocasiones, llega a compatibilizar con la Presidencia del Consejo de Ministros a la que accede en dos ocasiones (de septiembre de 1880 a noviembre de 1881 y de febrero de 1883 a marzo de 1885). Para muchos estos seis años van a fundar la República democrática y laica.

Candidato de nuevo al Eliseo en diciembre de 1887, sale derrotado por Sadi Carnot. Una semana después lo hieren en atentado. En junio de 1889 es elegido presidente de la Asociación Nacional Republicana. En las elecciones legislativas de ese año acaba siendo derrotado en Saint-Dié. En febrero de 1891 es elegido senador de los Vosges. Dos meses después llama a la unión de los católicos con la República. Durante abril y junio de 1892 dirige la misión senatorial en Argelia. En febrero de 1893 es elegido presidente del Senado. Veinte días después muere en París. Se le votan y tributan funerales nacionales. Más de cincuenta mil personas desfilan por su capilla ardiente, anunciando, quizá premonitoriamente, el homenaje que el pueblo francés le había de tributar en el futuro.

Ferry no fue nunca un personaje popular. Detestado en su tiempo por la izquierda y odiado por la derecha monárquica y clerical, hoy es, sin embargo, reclamado por unos y por otros, llegando a ser en nuestro tiempo «una referencia casi consensuada, tanto de la derecha como de la izquierda. A la vista de todos los centros escolares, las calles y las avenidas, la plazas y las “squares” que llevan su nombre, se percibe hasta qué punto se le ha rendido un homenaje póstumo, clamoroso, diverso y siempre renovado»¹⁰. Algunos estudios han mostrado que la obra escolar de Ferry no ha sido tan decisiva como se había pensado durante tanto tiempo; de hecho, argumentan algunos¹¹, la alfabetización de los franceses casi se había logrado ya cuando Jules Ferry instaura la escuela republicana. ¿Entonces? ¿Qué ha hecho que las famosas leyes escolares de Ferry «formen parte del mobiliario nacional» francés?¹². Suele responderse apelando a la mística de las leyes de Ferry que lograron insuflar hasta en las familias más humildes «una profesión de fe en la instrucción», en la que a partir de entonces vieron realmente un medio de cambiar las cosas, también de hacer real la igualdad jurídica: «La “etapa Ferry” fue, ante todo, una revolución dentro de las cabezas, una toma de conciencia colectiva del pueblo»¹³.

Las páginas que siguen tal vez proporcionen algunos argumentos para entender el lugar que la reforma escolar de Jules Ferry ocupa en la memoria de Francia.

¹⁰ LELIÈVRE, Claude: *Jules Ferry...*, p. 3.

¹¹ FURET, François y OZOUF, Jacques: *Lire et Écrire*, Paris, Éditions de Minuit, 1977.

¹² Expresión de FURET, François, en el «Préface» al libro *ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES EN SCIENCES SOCIALES: Jules Ferry: fondateur de la République*, Actes du colloque organisé par l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, Paris, Éditions de l'École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1985, p. 7.

¹³ GAILLARD, Jean-Michel: «Memoria e Historia. La etapa Ferry: La escuela de la República entre mitología y realidad», en *ACADEMIA UNIVERSAL DE LAS CULTURAS: ¿Por qué recordar? Foro Internacional Memoria e Historia (UNESCO-La Sorbona, 1998)*, Barcelona, Granica, p. 33. Para otros, es la coherencia de las reformas de Ferry y la estabilidad que propiciaron lo que permite explicar, con una cierta mesura, «la nostalgia y el mito de la escuela ferrysta en un mundo y una escuela en plena mutación desde el inicio de la quinta República» (LELIÈVRE, Claude: *Jules Ferry...*, p. 109).

3. La organización de la enseñanza laica en «el tiempo de Ferry»

Decidme (...) ¿Quién enseñará al católico la fraternidad con el judío? ¿El que por su misma creencia está obligado a maldecir la creencia judía? ¿Quién enseñará a Lutero el amor del papista? ¿Acaso Lutero? ¿Quién enseñará al papista el amor de Lutero? ¿Acaso el papa? Sin embargo es necesario que estos tres o cuatro mundos cuya fe es execrarse mutuamente, sean reunidos en una misma amistad. ¿Quién hará este milagro? ¿Quién reunirá tres enemigos encarnizados, irreconciliables? Evidentemente un principio superior y más universal. Este principio, que no es el de ninguna Iglesia particular, es la piedra angular de la enseñanza laica¹⁴.

Estas impactantes palabras son de Edgard Quinet, republicano ardiente, promotor de la enseñanza laica en Francia en opinión de Gambetta y «uno de nuestros padres y de nuestros maestros» en el sentir de otro de los fundadores del laicismo escolar francés, Jules Steeg¹⁵; y esta otra frase —«la ciencia en la escuela y la instrucción religiosa en la Iglesia»—¹⁶ pertenece a otro de los padres de las leyes escolares de la Tercera República, Jean Macé, senador de la República y fundador de la Liga Francesa de la Enseñanza. Estas dos significativas posiciones no son sino un reflejo de un intenso debate sobre la escuela laica ya existente que retomará Julio Ferry cuando accede al Ministerio de Instrucción Pública y que culminará con la aprobación de la Ley de 28 de marzo de 1882 que declara la enseñanza obligatoria y laica. Antes, sin embargo, la política educativa de Ferry pasa por otros tests legislativos de gran importancia. El 15 de marzo de 1879, día del aniversario de la extremadamente conservadora y reaccionaria Ley Falloux de 1850, y a los dos meses de acceder por primera vez al Ministerio de Instrucción Pública, Ferry presenta en la Cámara dos proyectos de ley¹⁷, auténticos pilares del laicismo escolar. Por el primero, que se convierte en ley en febrero de 1880, se excluye del Consejo Superior de Instrucción Pública y de los Consejos académicos toda representación ajena al mundo de la enseñanza, clérigos y militares incluidos. En lo sucesivo sólo miembros de las distintas ramas de la enseñanza constituirán esta especie de parlamento laico de enseñantes, encargado de organizar las enseñanzas, determinar los programas y juzgar al personal docente. Se separa así decisivamente el dominio temporal y el dominio espiritual, permitiendo activar el mecanismo de las reformas en la enseñanza. El segundo proyecto de ley prevé entregar al Estado la competencia exclusiva en la colación de grados académicos, las mismas condiciones de capacitación, plazos e inscripción para los alumnos de la enseñanza pública y de la privada, gratuidad en la Facultades del Estado, proscripción a los centros privados de usar la denominación de Universidad y de designar a sus

¹⁴ QUINET, Edgard: *L'enseignement du peuple suivi de La Révolution religieuse au XIX^e siècle*, Introduction de Daniel Linderberg, Paris, Hachette, 2001, pp. 139-140.

¹⁵ STEEG, Jules: «Quinet, Edgard», en BUISSON, Ferdinand: *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*, Paris, Hachette, 1878-1887, pp. 1721-1723.

¹⁶ COMPAYRÉ, Gabriel: *Macé y la enseñanza obligatoria*, traducción y Apéndice de Isidoro Reverte, Madrid, Ediciones de La Lectura, 1930, p. 96.

¹⁷ Para cuya exposición me baso sobre todo en GAILLARD, Jean-Michel: *Jules Ferry...*, pp. 424-446; GRONDEUX, Jérôme: *La France entre en République 1870-1893*, Paris, Librairie Générale Française, pp. 93-99 y OZOUF, Mona: *L'École, l'Église et la République 1871-1914*, Paris, Éditions Cana/Jean Offredo, 1982, sobre todo para la polémica sobre el artículo 7, pp. 58-65.

diplomas como bachillerato, licenciatura o doctorado, interdicción a los miembros de las congregaciones no autorizadas a enseñar o dirigir centros escolares (artículo 7), reconocimiento sólo por ley de los centros privados, etc. Alrededor del artículo 7 se organiza una batalla de una violencia inusitada pues lo que cuestiona es un asunto crucial: la laicización del personal docente; y, en el fondo, la prohibición de enseñar a los maristas, dominicos y a los jesuitas —congregaciones no autorizadas—, sobre todo a éstos, considerados por galicanos y librepensadores desde la Restauración de la Monarquía como la encarnación del ultramontanismo, y muy activos tras la instauración de la Tercera República en la tarea de abatirla. La lucha cobra enormes dimensiones. Ferry no duda en vincular la conquista de la República a la presencia de los jesuitas en el ámbito escolar. El centroizquierda de Jules Simon es contrario a la aprobación del artículo 7 argumentando la libertad de enseñanza. Los republicanos piden al gobierno firmeza en sus decisiones, mientras que los republicanos radicales se manifiestan a favor de privar de libertad a los enemigos de la libertad¹⁸. Como argumento a favor de su propuesta Ferry apela a la inconveniencia de una libertad de enseñanza ilimitada ante la fragilidad de la democracia. A propuesta de la Comisión encargada, de la que era presidente y ponente Jules Simon, la ley se vota favorablemente en el Senado el 18 de marzo de 1880 aunque sin el polémico artículo 7: los 18 senadores de centroizquierda unen sus votos a los de la derecha. Pero Ferry, convencido de que la laicización de la enseñanza es una obra de progreso, actúa mediante decreto reduciendo casi a la nada la resistencia del Senado. Dos decretos fechados el 28 de marzo de ese mismo año se encargan de ello. El primero expulsa a los jesuitas que han de evacuar sus casas en el plazo de tres meses y sus colegios en el término de seis. El segundo decreto obliga a las congregaciones no autorizadas a pedir autorización. Las congregaciones femeninas, las órdenes extranjeras y los Oratorianos de París son autorizados. Aunque la polémica crece, los decretos se aplican. 261 conventos de jesuitas son cerrados, 5.643 religiosos expulsados y se registran 200 dimisiones de magistrados a los que les repugna aplicar lo dispuesto¹⁹. Firme en sus convicciones, Ferry sabe que debe aislar el caso de las congregaciones, especialmente los jesuitas, del conjunto del clero: aún no ha llegado la hora de la laicización completa del personal enseñante, que será votada el 30 de octubre de 1886 para la enseñanza primaria²⁰. Tras la batalla de las congregaciones, Jean-Michel Gaillard hace esta valoración de Ferry en la que dibuja su perfil y talante político que reproduzco por su interés para comprender algunos de los aspectos de su política escolar y de su «Carta a los Maestros»:

Ferry quería hacer prevalecer la autoridad del Estado. De ella esperaba que resultase un efecto de moderación en el conjunto de los enseñantes eclesiásticos. Aplicando resultantemente una política moderada, desactivó la demagogia radical, evitó la guerra

¹⁸ GAILLARD, Jean-Michel: *Jules Ferry...*, p. 439.

¹⁹ Cfr. OZOUF, Mona: *L'École, l'Église et la République...*, pp. 63-65.

²⁰ El laicismo escolar tuvo problemas de aplicación ya que los maestros de enseñanza primaria «eran prácticamente a partes iguales, laicos y clérigos» (BOUCHET, G.: *Laïcité et enseignement*, Paris, Armand Colin/Masson, 1996, p. 129); sin embargo, la Ley Goblet de 30 de octubre de 1886 dispuso en su artículo 17 que «en las escuelas laicas públicas de todo orden, la enseñanza estará confiada exclusivamente a un personal laico», lo que, obviamente, obligaba a las congregaciones religiosas a dejar la enseñanza pública.

religiosa, debilitó la derecha clerical y monárquica, abrió la brecha de la laicización integral del personal enseñante. El método Ferry se ilustra de esta manera: hacer todo lo que se puede para avanzar sin provocar fracturas peligrosas; avanzar con resolución una vez que se ha adquirido un compromiso; emprender los procesos contando con el momento adecuado para acabarlos, cuando los espíritus y las relaciones de fuerzas hayan evolucionado lo suficiente para hacer mañana sin dramas, lo que es muy difícil llevar a cabo hoy²¹.

Éste es el clima social y el talante personal en el que se abren las discusiones sobre las leyes escolares de la Tercera República, leyes que constituyen un conjunto coherente que sitúan la educación en el centro mismo de la ciudadanía republicana, que hacen de ella el elemento que aglutina a los ciudadanos en torno a la República, el cemento que los adhiere a ella cimentándola. No en vano ha señalado Antoine Prost que el eje del debate ideológico de las leyes fundamentales de la República no era el desarrollo de la instrucción sino su constitución en servicio público²².

La gratuidad, la obligatoriedad y la laicidad constituyen las piedras angulares de la reforma de la enseñanza que emprende Ferry y que constituyen para muchos su auténtico título de gloria. Sabedor de la necesidad y trascendencia de esta reforma, el ministro sigue una estrategia: no someterlas a discusión en una ley de conjunto para evitar enfrentamientos y dudas en las Cámaras, sino hacerlo por partes; aun así los debates fueron apasionados; es que se trataba de una verdadera revolución escolar. Aprovecha la coherencia de sus propuestas, sucesivamente engarzadas, para sacar adelante primero la Ley de junio de 1881 que establece la gratuidad de la enseñanza primaria, luego la Ley de obligatoriedad y laicidad del programa escolar en marzo de 1882, para en octubre de 1886, ya en una fecha que escapa a esta presentación, ordenar la secularización del personal docente. Aludiremos sólo a la Ley de 28 de marzo de 1882 que pretende glosar y explicar la «Carta a los Maestros».

Los argumentos de la laicidad —que se refieren al local y a los programas, no a los docentes— los expuso contundentemente Paul Bert en el «Informe sobre la laicidad y la obligación de la escuela primaria» que presenta ante la Cámara de los Diputados en la sesión del 11 de mayo de 1880²³, sosteniendo la mutua dependencia de la obligatoriedad²⁴ y la neutralidad:

Cómo se podría condenar a un padre de familia que os dijera: comprendo la importancia de la obligación que me ha sido impuesta, acepto y apruebo vuestra ley que de una obligación moral hace una obligación legal. Pero como yo no puedo instruirme a mí mismo ni instruir a mi hijo, rehúso enviarlo a una escuela pública donde recibirá una enseñanza religiosa que rechazo. Sé que actúo contra su interés, sé que

²¹ GAILLARD, Jean-Michel: *Jules Ferry...*, pp. 445-446.

²² PROST, Antoine: *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967*, Paris, Librairie Armand Colin, 1968, p. 193.

²³ Del extracto del informe reproducido en MULLER, Philippe: *Vivre l'École républicaine! Textes et discours fondateurs*, Paris, E.J.L. Flammarion, 1999, pp. 106-116.

²⁴ No se trata de obligación escolar sino de enseñanza; en su informe adelanta Paul Bert lo que luego dirá la ley: «Os pedimos votar la obligación de la enseñanza, pero no os pedimos votar la escolaridad obligatoria; nosotros exigimos que el padre de familia haga instruir a su hijo, pero lo hará instruir donde él quiera y como quiera; lo enviará a la escuela primaria pública, lo mantendrá en el seno familiar para instruirlo él mismo o por un preceptor. Es su quehacer, no el nuestro».

por eso estará en inferioridad social, sé que su porvenir está en peligro, pero hay una cosa que yo considero más elevada que su interés material, más alta que su situación social, más elevada incluso que la ciencia adquirida, y es la integridad conservada de su conciencia. Yo no quiero, yo que soy protestante, enviar a mi hijo a la escuela católica, la única existente en el municipio, no lo quiero porque se le daría una enseñanza católica; yo no lo quiero tampoco, yo que soy judío, porque se le dará una enseñanza cristiana; en fin, yo no lo quiero, yo clasificado como católico, que, sin embargo, no he tenido otras relaciones con la religión católica que las del primer día de mi nacimiento, cuando se me llevó a la pila bautismal, yo no quiero que se le dé a mi hijo enseñanza católica.

Esto es lo que diría el padre de familia a cuyo hijo vosotros querríais imponer la enseñanza religiosa como consecuencia de la obligación escolar. Esto es lo que diría y yo os pregunto ¿qué ley, qué juez podrá condenarlo?

De ahí la necesidad de hacer neutra la escuela, de quitarle la enseñanza religiosa y confesional para entregarla al funcionario que tiene como misión natural el darla, es decir, el sacerdote; esta neutralidad de la escuela nos ha parecido íntimamente ligada a la obligatoriedad y ser su primera condición.

La escuela deberá, pues, ser lo que en Francia se llama laica, en Holanda, neutra, y en los países anglo-americanos, *unsectarian*.

Es que, establecida la obligatoriedad, el laicismo escolar era su consecuencia lógica, como lógico era también que se aplicara a la escuela el régimen laico que ya se había implantado en las demás instituciones públicas²⁵. A dar satisfacción a esa necesidad atiende la Ley de 28 de marzo de 1882 que convierte en laica la enseñanza no sólo al eliminar del programa de estudios la enseñanza religiosa, a la que substituye por la «Instrucción moral y cívica», sino también al disponer que las escuelas públicas tengan vacación un día por semana, además del domingo, con el fin de permitir a los padres la posibilidad de dar a sus hijos instrucción religiosa fuera del edificio escolar.

Dos sistemas de laicismo escolar eran posibles según Ferdinand Buisson: uno consistía en sacar de los programas escolares —pero no de la escuela— la enseñanza religiosa, pudiendo acudir al centro escolar los ministros de los diferentes cultos para enseñar a los niños de las diferentes confesiones sus respectivas religiones; el otro sistema relegaba el catecismo al ámbito privado de la familia o de las iglesias²⁶; este último fue el que prevaleció a pesar de las protestas de Jules Ferry como se observa en su correspondencia privada donde confiesa al librepensador Dr. Bard que el espíritu sectario de la política le procuró en ocasiones costes electorales en temas de los que, si bien, en unos se reafirma, de otros —los menos— se lamenta; es el caso de la prohibición de utilizar el local escolar para la enseñanza del catecismo, una medida —dice— a la que ha conducido el espíritu de secta que a «todos nos arrastra» y que pudiera haberse evitado, una medida que «ha parecido inexplicable y vejatoria a los menos clericales de nuestros aldeanos»²⁷. De hecho, Jules Ferry había registrado en la Asamblea de los Diputados

²⁵ BUISSON, Ferdinand: *La foi laïque. Extraits de discours et d'écrits (1878-1911)*, Paris, Hachette, 1912, pp. 15-20.

²⁶ BUISSON, Ferdinand: «L'organisation de l'enseignement laïque et les lois de 1881-1886», en BUISSON, F.; CAHEN, L. y DESOYE, A.: *La lutte scolaire en France au dix-neuvième siècle*, Paris, Félix Alcan, 1912, pp. 253-254.

²⁷ FERRY, Jules: *Lettres de Jules Ferry: 1846-1893*, Paris, Calmann Levy, 1914, pp. 387-388 (los entrecomillados en la p. 388).

un proyecto de ley cuyo artículo primero, si bien contemplaba la no obligatoriedad de la enseñanza religiosa en la enseñanza primaria, sin embargo permitía su impartición por los ministros de los diferentes cultos fuera de las horas de clase a los niños de las escuelas primarias públicas cuyos padres manifestaran ese deseo²⁸. Sin embargo, lo que la Ley de 28 de marzo de 1882 dictamina en su artículo 2º es que «las escuelas primarias públicas vacarán un día por semana —el jueves—, además del domingo, con el fin de permitir a los padres dar a sus hijos, si lo desean, la instrucción religiosa *fuera de los edificios escolares*. La enseñanza religiosa es facultativa en las escuelas privadas». Buisson, sin embargo, se muestra partidario de la medida que al final se impuso porque alejaba al sacerdote de la escuela, lo que era importante, a su entender, no sólo de cara a la opinión pública, muy sensible en estos temas, sino también por ser la medida más clara, más recta «y, en suma, preferible para la paz y la tranquilidad pública»; la escuela sería, así, escuela y no otra cosa²⁹.

La ley traduce inmediatamente sus preceptos en la laicización de los centros escolares y sus programas y con ello también en la supresión de la enseñanza del catecismo, lo cual trajo consigo una fuerte polémica cuyo debate ideológico fue monopolizado por la cuestión laica; no nos corresponde aquí abundar en esta cuestión ni en las razones históricas que sustentan estas medidas³⁰, sino sólo en sus efectos para el tema que nos guía. Ferry y los republicanos secularizan la instrucción pública y, como decimos, introducen la instrucción moral y cívica en los programas oficiales de las escuelas públicas en sustitución de la enseñanza religiosa. Pero Ferry —en contra de la opinión de destacados pensadores como Jules Simon, Paul Janet y el mismo Ferdinand Buisson—³¹ rehusó recoger en ellos los deberes hacia Dios. La enseñanza de la moral ya no iba a estar ligada a ninguna doctrina religiosa. Los católicos, sin embargo, no conciben la enseñanza de la moral independiente de la religión; y los republicanos la quieren precisamente independiente para fundar sobre ella el espíritu nacional, como diremos luego. Ello explicaría opiniones como la de Foerster para quien el punto de partida del litigio es político, no pedagógico, porque la escuela laica es un medio de lucha al servicio de la nueva República y del nuevo tipo de ciudadano que se quiere para ella. En consecuencia, la enseñanza moral que figura en los programas oficiales es para el pedagogo alemán «la coronación genuina de la escuela laica»³².

²⁸ *Journal Officiel*, 22/12/1880, recogido en PROST, Antoine: *L'Enseignement en France...*, pp. 215-216.

²⁹ BUISSON, Ferdinand: «L'organisation de l'enseignement laïque et les lois de 1881-1886»..., p. 254; también en BUISSON, Ferdinand: «La enseñanza laica», en FERRY, Jules y otros: *La escuela laica...*, pp. 22-23.

³⁰ Pormenorizadamente tratada en BUISSON, F.; CAHEN, L. y DESOYE, A.: *La lutte scolaire en France...*, y en PROST, Antoine: *L'enseignement en France 1800-1967...*

³¹ Que no vieron con malos ojos la presencia de los «deberes hacia Dios» en los programas escolares aunque no ocupando el primer lugar; de hecho los famosos «devoirs envers Dieu» figuraron en los programas escolares de las escuelas primarias francesas hasta 1923 año en el que se dan conocer los nuevos programas escolares donde ya no figuran. De estos «deberes hacia Dios», «cuya preeminencia se negó a reconocer Ferry, Buisson hará el corazón, la esencia, el principio de una moral que, aunque laica, concibió con una dimensión profundamente religiosa, como ya ha quedado dicho. Esta religiosidad es la marca propia de Buisson y de los protestantes ultraliberales, por lo que ensayan una postura original que les desmarca del discurso oficial» (LOEFFEL, L.: *La question du fondement de la moral laïque sous la III^e République (1870-1914)*, París, Presses Universitaires de France, 2000, p. 38).

³² FOERSTER, F. W.: *Instrucción ética de la juventud*, traducción de la quinta edición alemana por Luis Sánchez Sarto, Madrid, Editorial Labor, 1935 (1ª edición alemana de 1905), p. 166.

Con todo, las medidas laicistas en general, y en particular el laicismo de la enseñanza propiamente dicha o laicismo de los programas (la neutralidad escolar)³³, recibieron pronto los epítetos de sectarismo y de ateísmo, y fueron criticadas por pretender arrancar a Dios de las escuelas y del alma de los niños declarando la guerra a Dios y a la religión, y rechazadas por no dar ninguna enseñanza moral a los escolares. Ferry niega esas acusaciones: «Este ateísmo violento y provocador, si existe en alguna parte, no es ni en nuestros programas, ni en nuestras escuelas, ni en nuestras inclinaciones»; sus medidas pretenden la deferencia a todas las opiniones, la tolerancia para todas las ideas, el respeto de todas las conciencias, también la del maestro a quien no quiere ver convertido en profesor de religión³⁴, «y sobre todo [el respeto] de la conciencia del niño, la más frágil y la más venerable de todas las conciencias»³⁵. Pécaut, por su parte, defiende de la acusación de sectarismo a la escuela laica argumentando que en ella se trata de enseñar sólo por la razón lo que la razón entiende y se abstiene de enseñar por la autoridad lo que la razón no alcanza³⁶. Que su idea de escuela laica no es sectaria es lo que quiere hacer entender a los maestros en el Congreso Pedagógico de abril de 1881 cuando les recomienda que se guarden de los dos fanatismos «el fanatismo religioso y el fanatismo irreligioso. El segundo —añade— es tan malo como el primero»³⁷. La democracia laica, dice por su parte el gran político socialista Jean Jaurés, no puede burlarse de la religión, ni ultrajar las antiguas creencias, sino que ha de buscar lo que en ellas haya de vivo y de cierto que pueda quedar «en una conciencia humana liberada y engrandecida»; no quiere el laicismo de Ferry actuar contra la religión: «no es eso lo que queremos —dirá Jaurés en la misma línea de Buisson—; queremos, por el contrario, que todos los hombres puedan elevarse a una concepción religiosa de la vida por la ciencia, la razón y la libertad. No creo, en absoluto, que la vida natural, ni social, basten al hombre»³⁸. Al maestro, pues, no se le exige que enseñe un mínimo de ortodoxia relativa a la existencia, a la naturaleza, a Dios, que sería un terreno muy peligroso y que, por tanto, se le prohíbe; lo que se le pide es que no deje crecer en el niño actitudes de irreverencia, de grosería en el lenguaje y en el pensamiento, actitudes de intolerancia y estrechez de espíritu; al contrario, se le pide que enseñe al niño que hay muchas maneras de creer en Dios y de servirle, pero que sólo en una cosa coincide el mundo entero: en la obediencia a las leyes de la conciencia y a las leyes de la razón³⁹. El programa de *Éducation morale* de 1882 dice en su prólogo:

³³ Cfr. BUISSON, Ferdinand: «La enseñanza laica»..., p. 23 y «Laïcité», en BUISSON, Ferdinand: *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire...*, pp. 1470-1472.

³⁴ Jean-Marie Mayeur interpreta la intención de Ferry de separar la religión y la escuela no para imposibilitar que la religión se impartiera en los centros escolares sino para evitar que el profesor fuera en lo sucesivo un profesor de religión (MAYEUR, J.-M.: «Jules Ferry y la laïcité», en *ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES EN SCIENCES SOCIALES: Jules Ferry, fondateur de la République...*, p. 152).

³⁵ RÉUNION GÉNÉRALE DES DÉLÉGUÉS DES SOCIÉTÉS SAVANTES: *Discours de M. Jules Ferry. Ministre de l'Instruction Publique et des Beaux-Arts*, Prononcé à la Sorbonne, le 15 avril 1882, Paris, Imprimerie de A. Quantin, 1882, pp. 26-27.

³⁶ PÉCAUT, Félix: «La educación moral y la escuela laica», en FERRY, Jules y otros: *La escuela laica...*, pp. 41-42.

³⁷ Cit. en BUISSON, Ferdinand: «La enseñanza laica»..., p. 34.

³⁸ JAURÉS, Jean: «La instrucción moral en la escuela», en FERRY, J. y otros: *La escuela laica...*, p. 66.

³⁹ «Neutralité», en BUISSON, Ferdinand: *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire...*, 1^{ère} Partie, tome second, p. 2021). Por eso Ferdinand Buisson señala a los niños en el prefacio a las lecciones

La enseñanza moral laica se distingue de la religiosa sin contradecirla. El maestro no ocupa el puesto del sacerdote ni del padre de familia, sino que secunda sus esfuerzos para hacer del niño un hombre honrado. Debe insistir en los deberes que unen a los hombres y no en los dogmas que los separan. Toda discusión teológica y filosófica le debe estar prohibida, por el carácter mismo de sus funciones, por la edad de sus discípulos y por la confianza de las familias y del Estado. El maestro tiene que concentrar todos sus esfuerzos en un problema de otra naturaleza, pero no menos arduo, aunque sea exclusivamente práctico, que es procurar a los niños el aprendizaje efectivo de la vida moral.

Más tarde, convertidos ya en ciudadanos, estarán, acaso, separados por las opiniones dogmáticas, pero, al menos, estarán de acuerdo en la práctica para colocar el fin de la vida todo lo más alto posible, para tener el mismo horror a todo lo vil, la misma admiración por lo que es noble y generoso y la misma delicadeza en la apreciación de los deberes, para aspirar al perfeccionamiento moral, cueste lo que cueste, para sentirse unidos en el culto general del bien, de lo bello y de lo verdadero, que es una forma, y no la menos pura, del sentimiento religioso⁴⁰.

El centro de la cuestión —sostendrán los partidarios de la escuela laica— es la negativa del partido clerical a aceptar que la enseñanza pública de la nación no se puede entregar a la Iglesia, pues eso sería como atentar contra la libertad «porque la conciencia solamente es libre cuando es libre la razón», y la enseñanza pública sitúa por encima de todo la libertad⁴¹.

Como cabía esperar, la aprobación de la ley no sólo provocó grandes discusiones en las Cámaras sino también fuera de ellas. Una de las manifestaciones contra las medidas laicistas de Ferry fue la «polémica de los manuales escolares», detonante último de su célebre «Carta a los Maestros». Cuatro libros de educación cívica, escritos para uso en las escuelas en aplicación de la Ley de 28 de marzo de 1882, de los que son autores Paul Bert, Jules Steeg, Mme. Henri Gréville y Gabriel Compayré, son incluidos en el *Índice* por el Vaticano en enero de 1883⁴². Si «los deberes hacia Dios» figuran en los programas de moral, ¿por qué los pasan por alto los manuales condenados? Aunque no la única, ésta era la cuestión formal básica, por otra parte, no sin fundamento. Los incidentes se multiplican en las escuelas donde estos libros son utilizados. En las iglesias se lee el documento pontificio. Ferry prohíbe su lectura en los púlpitos y amenaza con medidas de suspensión a quienes continúen haciéndolo. Algunos sacerdotes retiran los sacramentos a los padres cuyos hijos sigan estos manuales, y a estos mismos les niegan la primera comunión; algunos padres sacan a sus hijos de las escuelas que apoyan los «manuales diabólicos»... Ferry no quiere prohibir los manuales para no conceder

de moral que escribe para ellos que la conciencia es la «guía infalible» que cada uno tiene para descubrir el bien y el mal cuya obediencia les pondrá en el camino seguro del cumplimiento del deber (BUISSON, Ferdinand: *Leçons de Morale à l'usage de l'Enseignement Primaire*, Deuxième Édition, Paris, Librairie Hachette, 1926, pp. 1-11).

⁴⁰ Recogido en COMPAYRÉ, Gabriel: *Curso de Pedagogía teórica y práctica*, Paris-México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1913, traducción española de la decimotercera edición por F. Sarmiento, sexta edición, p. 375.

⁴¹ JAURÉS, Jean: «La instrucción moral en la escuela»..., p. 68.

⁴² Sigo a GAILLARD, Jean-Michel: *Jules Ferry...*, pp. 455-467; mayor información en DÉLOYE, Yves: *École et Citoyenneté. L'individualisme républicain de Jules Ferry à Vichy: controverses*, Paris, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, 1994, pp. 199-230.

indirectamente a la Iglesia un control sobre el contenido de la enseñanza pública, lo que precisamente se quiere evitar con la secularización de la enseñanza, pero al mismo tiempo desea actuar con tacto ante las susceptibilidades religiosas. Julio Ferry y Léon XIII deciden calmar los ánimos; uno de los gestos de Ferry en esa dirección es la «Carta a los Maestros» en la que, sin renunciar a los principios de laicidad adoptados por el legislador tras intensos debates, define las reglas de una enseñanza de la moral que evite el choque con los creyentes. La «Carta» es una muestra de cómo entendió Ferry que hay que vivir la laicidad, es decir, lo mismo que la República: «firmeza en los principios, moderación en su aplicación»⁴³.

4. Laicismo escolar y educación moral en la «Carta a los Maestros» de Jules Ferry (1883)

Escribe Ferry su «Carta a los Maestros»⁴⁴ ya iniciado el segundo año de entrada en vigor de la Ley de 28 de marzo de 1882. El propósito es orientarles sobre el carácter y objeto de la educación moral y la instrucción cívica que substituye a la enseñanza religiosa. Para ello, lo primero que hace es resaltar la dos esenciales disposiciones de la ley, una es la separación que establece entre el ámbito de las creencias (que corresponde a la Iglesia) y el ámbito del conocimiento (que compete a la Escuela); la otra es fundar una escuela nacional. La ley, dice Ferry en la «Carta», «afirma la voluntad de fundar entre nosotros una educación nacional y de fundarla en nociones de deber y de derecho que el legislador no vacila en registrar entre el número de las primeras verdades que nadie puede ignorar» (C, 3). En efecto, la escuela laica o neutra, al proporcionar elementos comunes que cobijan a todos, principios de alianza en lo que une y no en lo que divide, como sucede con las confesiones religiosas, era considerada un factor de unión esencial para la fragua de la nación, pero también de forja de la República que sólo es posible y perdurable con ciudadanos unidos en el mismo espíritu republicano, pero también responsables e instruidos. De esto derivaba otra cuestión capital, la constitución de la República docente que hace de la enseñanza un servicio público, un «acto de nación» propio de la sociedad civil soberana al servicio de la emancipación del pueblo y de la refacción del nuevo hombre republicano. Hacer nación exigía

⁴³ GAILLARD, Jean-Michel: *Jules Ferry...*, p. 466. Los cuatro manuales objeto de la polémica siguieron entre los libros recomendados para el curso siguiente: «Roma refunfunia, pero no dice nada» (*ibidem*, p. 467).

⁴⁴ Seguimos la versión de la «Carta a los Maestros» de Jules Ferry que transcribe Félix PÉCAUT en 1887 en *Deux ministres pédagogues. M. Guizot et M. Ferry*, Paris, Publications du Musée pédagogique de l'enseignement primaire, Delagrave-Hachette, pp. 24-32. La «Carta» fue luego insertada en el artículo «Morale» del *Nouveau Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire*, Paris, Hachette, 1911, pp. 1348-1352. Se encuentra reproducida también con el título «Carta dirigida a los maestros por el ministro de Instrucción Pública» en el libro colectivo FERRY, Jules y otros: *La escuela laica...*, pp. 7-20, y por la *Revista de Pedagogía*, 128 (1932), pp. 337-344. (Citaremos las palabras textuales de la «Carta» [C] aludiendo a sus párrafos que hemos numerado del 1 al 27, tal como aparecen en el texto que reproduce Félix Pécaut, al que sigo, y que se reproduce al final de este trabajo). Para la traducción del texto francés he tenido presente la que aparece en el libro colectivo de FERRY, Jules y otros: *La escuela laica...*, pp. 7-20, presumiblemente debida a María Luisa Navarro de Luzuriaga. Así, pues, cuando reproduzcamos palabras, frases o ideas, por ejemplo, del párrafo 10 de la «Carta a los Maestros», citaremos así: (C, 10).

proclamar la soberanía de la sociedad civil y reclamar la mayoría de edad del pueblo para dirigir sus asuntos. Lo que nos remite a la construcción de la ciudadanía republicana que sintetiza así Yves Déloye:

Si los republicanos del siglo XIX defienden con fuerza la instrucción laica, es porque esperan restaurar una de las herencias fundamentales de la Revolución francesa: la emancipación del pueblo a través de la educación. A sus ojos, la solidez del régimen republicano en Francia pasa por la instauración de una instrucción cívica laica capaz de formar a la vez a los electores que reclama el sufragio universal y a los ciudadanos que la República espera gobernar⁴⁵.

Efectivamente esto es lo que, en opinión de Ferdinand Buisson, gobernaba los propósitos de la Primera República, no guiándole en esa determinación

ni un acto de pasión ni un golpe de ostracismo, sino un acto de emancipación normal y meditada. Y cuando la III^a República, reemprendiendo la tradición rota por la monarquía y el Imperio, y retomando la obra interrumpida, ha decidido que la enseñanza primaria es un servicio público, y que, como todos los servicios públicos, será laica, no ha hecho obra de partido, sino que ha hecho acto de nación⁴⁶.

Las leyes laicas de la III^a República marcan para Buisson el momento de la mayoría de edad del pueblo francés, que reclama los derechos propios de esa mayoría de edad, a la vez que señalan el paso definitivo del antiguo al nuevo régimen⁴⁷.

La decisiva contribución de las leyes Ferry a la instauración de una escuela nacional ha hecho olvidar que esa escuela gratuita, obligatoria y laica contribuyó a hacer posible el más grande ideal que se propuso Ferry: la instauración de la República como un régimen estable y duradero después de los fracasos en este sentido de las dos primeras Repúblicas interrumpidas por la Dinastía napoleónica, la restauración monárquica y el Segundo Imperio. Atinadamente ha visto Antoine Prost que la escuela nacional se funda sobre la secularización, pero no sólo entendida como delimitación de competencias y de responsabilidades —algo así como «cada uno en su casa»— sino también como contenido positivo, o sea, como la no aceptación de que la Iglesia —que, además de una religión, es una doctrina social y política— continuase educando a buena parte de la juventud en la condena del espíritu moderno y de los principios de la Revolución de 1789, precisamente en los que se había de fundar la unidad nacional⁴⁸, preocupación que está en la base de la

⁴⁵ DÉLOYE, Yves: *École et Citoyenneté...*, p. 13.

⁴⁶ BUISSON, Ferdinand: *La foi laïque...*, pp. 41-48. Buisson insistió en el carácter «nacional» de la educación para justificar los grandes pilares de la política escolar republicana: gratuidad, obligatoriedad y laicismo. Fernando Buisson que entiende por educación nacional no sólo la que se dirige a todos los hombres y que abarca a todo el hombre como hombre entero, sino también aquella en la que toda la nación puede participar, estima oportuna la posición del legislador haciendo que la educación primaria sea gratuita, obligatoria y laica, porque lo que como servicio público importa a todos ha de ser pagado por todos (gratuita); lo que es un derecho natural ha de ser un deber no menos natural del Estado garantizarlo no dejando a la iniciativa paterna su cumplimiento (obligatoria) —Buisson sostiene, con otros, que el padre no tiene libertad para hacer de su hijo un «paria»—, y es laica la enseñanza — «es decir, independiente de los diferentes cultos»— porque es el medio de asegurar que todos reciban los conocimientos que la Convención llamaba ya como los «conocimientos necesarios a todo hombre» sin perturbar la conciencia del niño (BUISSON, Ferdinand: *La foi laïque...*, pp. 15-20).

⁴⁷ BUISSON, Ferdinand: *La foi laïque...*, pp. 41-48.

⁴⁸ PROST, Antoine: *Histoire de l'enseignement en France...*, p. 195.

política laicista de Ferry⁴⁹. El laicismo escolar es, en efecto, la base, el fundamento, el principio mismo de la República. Jean Jaurés sostiene que la importancia del laicismo escolar estriba en ser la entraña misma de la República, en que es la libertad de la razón en la educación de las conciencias, en ser la «única vía abierta al progreso pacífico y legal» y el modo de lograr la «unanidad moral» de la nación⁵⁰. Transigir en esa cuestión equivalía a aceptar la existencia de dos tipos de juventud que crecerían sin conocerse, rompiendo así la unidad moral del país y deviniendo en «un germen de desunión mortal»⁵¹. Indudablemente esto nos apercebe de la evidente dimensión política que tiene aquí el laicismo escolar.

El laicismo aparece, pues, ligado a la instauración de una nueva República, moderna y libre, que quiere gobernar por sí misma sus asuntos y que, para ello, necesita ciudadanos capaces también de autogobernarse. La escuela laica adquiere aquí un papel determinante en tanto que formadora de *un* pueblo ilustrado, mayor de edad, capaz de sostener la República, también *una*. Unidad de pueblo e indivisibilidad de la República que explicarán la concepción de la moral (*moral común*) de la que habla Ferry en su «Carta», y la actuación del maestro en la enseñanza laica de la moral (que no en la enseñanza de la moral laica). Por otro lado, esa relación señala a la escuela y al profesor como transmisores del patrimonio común a todos, de los valores de todos, de los valores republicanos comunes, sin considerar particularismos de ningún tipo. A esta moral común y al maestro en quien se deposita la tarea de enseñarla, nos referimos ahora.

Para realizar esa tarea de fundación de la educación nacional y de unión de la República Ferry apela en su «Carta» a los maestros a quienes, en un lenguaje directo y sencillo, quiere implicar en la labor que le encomienda el Parlamento: «Para esa parte capital de la educación es con vos, Señor, con quien han contado los poderes públicos (...) Al entregaros tales funciones, ¿se ha equivocado el Parlamento? ¿Ha confiado demasiado en vuestras fuerzas, en vuestra buena voluntad, en vuestra competencia?» (C, 4 y 5). Con esta encomienda Ferry no hace más que llevar a la práctica su convicción de que los maestros son «los mejores garantes del orden republicano y de la democracia política y social»⁵². Ferry sabe bien que el maestro de la nueva República no puede ser sólo un maestro de escuela, ni tan siquiera un maestro (*instituteur*) que contribuye a «instaurar» la República, sino sobre todo, un «educador» que, como señala Claude Lelièvre, «puede y debe ocupar el lugar del hombre de Iglesia, del congregacionista». En su Discurso en el Congreso Pedagógico de abril de 1880, en el que se dieron cita los inspectores primarios y los directores y directoras de las Escuelas Normales primarias, Ferry expresó ese deseo: «queremos que nos entreguéis, no solamente maestros, sino educadores», un sueño que no le parece demasiado ambicioso, porque «¿es que se habrá de decir para siempre que para ser educador, es necesario estar revestido de un cierto carácter, llevar determinado hábito, y que no existen educadores

⁴⁹ Lo que es habitualmente reconocido (cfr. LEGRAND, Louis: *L'Influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry. Les origines de la laïcité*, Paris, Marcel Rivière et Cie, 1961, pp. 104-105, y NIQUE, Christian y LELIÈVRE, Claude: *La République n'éduquera plus. La fin du mythe Ferry*, Paris, Plon, p. 209).

⁵⁰ JAURÉS, Jean: «La instrucción moral en la escuela», en FERRY, Jules y otros: *La escuela laica...*, p. 77.

⁵¹ RÉMOND, R.: *L'Anticlericalisme en France*, Paris, A. Fayard, 1976, citado en GUILHAUME, Philip: *Jules Ferry...*, p. 87.

⁵² GAILLARD, Jean-Michel: *Un siècle d'école républicaine...*, p. 35.

laicos?»⁵³. El maestro de la escuela laica, que deviene tanto más en educador cuanto que en él aparece el hombre, no sólo enseñará a leer y a escribir a los niños, sino también «esas reglas elementales de la vida moral que no son menos universalmente aceptadas que las del lenguaje y del cálculo» (C, 4); ese maestro se convierte en «un maestro de costumbres, un educador de almas y de espíritus»⁵⁴. La alta consideración en que es tenido por una autoridad administrativa tan elevada y que se le transmite al maestro, está en consonancia con la sensibilidad de la triple función que le señala Ferry en su «Carta»: por un lado, hacer realidad el verdadero concepto de escuela laica (C, 8), por otro, ser el «auxiliar y en cierto sentido el suplente de los padres de familia» (C, 7), y, en tercer lugar, ser el «auxiliar natural del progreso moral y social» (C, 10). Los dos primeros cometidos están estrechamente unidos, pues el verdadero concepto de la escuela laica estriba en defender con fuerza y determinación las verdades indiscutibles, los preceptos de la moral común, sin erigirse en jueces de las creencias personales de los alumnos y de sus familias, a cuyos hijos han de hablar los maestros como quisieran que hablaran a los suyos (C, 7). Y a modo de ejemplo a seguir en la práctica de este encargo escribe Ferry unas palabras que a menudo han sido ensalzadas por su moderación y delicadeza tanto en la forma como en el fondo⁵⁵:

Si a veces os embarga la duda de saber hasta dónde os es permitido ir en vuestra enseñanza moral, he aquí una regla práctica a la que podéis ateneros: antes de proponer a vuestros alumnos un precepto, una máxima cualquiera, preguntaos si se encuentra, al alcance de vuestro conocimiento, un solo hombre honrado que pueda sentirse ofendido por lo que vais a decir. Preguntaos si un padre de familia, digo uno sólo, presente en vuestra clase y que os escuche, podría de buena fe negar su asentimiento a lo que os oiga decir. Si sí, absteneos de decirlo; si no, hablad resueltamente, pues lo que vais a comunicar al niño, no es vuestra propia sabiduría, es la sabiduría del género humano, es una de estas ideas de orden universal que varios siglos de civilización han hecho entrar en el patrimonio de la humanidad. Por estrecho que os parezca, tal vez, un círculo de acción así trazado, haceos un deber de honor de no salir jamás de él, permaneced más acá de este límite antes que exponeros a franquearlo: no tocaréis jamás con demasiado escrúpulo esta cosa delicada y sagrada, que es la conciencia del niño (C, 8).

Comenta a este respecto Mauricio Wolf desde las páginas de la revista *La Escuela Moderna*⁵⁶, que Ferry, aunque compartía con el autor de la primera Carta a los Maestros, Guizot, la separación neta del papel respectivo del maestro y del sacerdote, les distanciaba la misión que encomendaban al maestro cerca de las familias, pues mientras Guizot «no temía estimular al maestro a invadir un tanto, llegada la necesidad, los derechos de los padres de familia, dando los primeros cuidados al cultivo interior del alma», Ferry «invitaba a los educadores laicos a no olvidar jamás los derechos primordiales de los padres de familia que les confiaban sus hijos» manteniéndose en una actitud de máxima reserva para no lastimar sus sentimientos religiosos.

⁵³ Extractos del «Discours de Ferry au Congrès Pédagogique du 2 avril 1880», recogidos en LELIÈRE, Claude: *Jules Ferry...*, pp. 85-86; las comillas precedentes en la p. 37.

⁵⁴ PÉCAUT, Félix: «Introduction» a *Deux Ministres Pédagogues...*, p. 10.

⁵⁵ Los editores de la *Revista de Pedagogía* llaman la atención de sus lectores «sobre la extremada delicadeza de estos pasajes que contienen a nuestro juicio el verdadero concepto de la escuela laica» (FERRY, Jules: «Carta a los Maestros sobre la escuela laica», *Revista de Pedagogía*, 128 [1932], p. 399, nota 1).

⁵⁶ WOLF, Mauricio: «Julio Ferry y la fundación de la escuela laica en Francia», *La Escuela Moderna* (Revista Pedagógica y Administrativa de Primera Enseñanza), Madrid, 486 (1932), p. 101.

Pero ¿sería posible la neutralidad del maestro que proclama Ferry? La del Estado se reduce a un programa, a una hoja impresa, pero la conciencia viva del maestro no se moldea a la medida de un programa, tiene su personalidad, sus propias creencias y sentimientos, ¿cómo impedir que su interior salga al exterior?; si educar es darse ¿no descubrirá el maestro en esa entrega su interior? El buen educador es aquel que sabe ser uno mismo. ¿Cómo actuar entonces? El maestro está obligado a manifestar lealtad a las familias de sus alumnos y al Estado lo que cumplirá cuando enseñe sólo lo que por su función está llamado a enseñar, no siendo sectario, ni partidista, ni apóstol indirecto de cualquiera causa, ni proselitista solapado; cumplirá cuando diga francamente lo que él piensa que es la verdad pero sin agraviar a nadie, procediendo a la exposición de la verdad y a la crítica del error; no creará en el alma del niño conflictos entre su familia y el maestro, hará amar lo que une a los alumnos y a las familias, fomentará la armonía y no la división del país, será lo que es sin provocación ni hipocresía, y, si sus creencias le dictan otra cosa distinta al ideal que las familias y el Estado le han encomendado, deberá renunciar a su misión. Así entiende Lanson, el autor de una de las mejores historias de la literatura francesa, la neutralidad del maestro en la escuela⁵⁷.

Y Ferry, creyente en la neutralidad del maestro, obstinado en poner al educador por encima de la política —la educación, dirá, es cosa sagrada—, sabiendo que así se podía hacer de la escuela un lugar de paz y de concordia, confía al docente la importante misión de colaborar en el progreso moral y social. ¿Cómo? Educando a sus alumnos de tal manera que dentro de algunas generaciones la sociedad vea elevado el nivel moral de sus ideas y costumbres (C, 10). Esto nos lleva a afrontar tres decisivas cuestiones que Ferry aborda en su «Carta»: qué tipo de moral hay que enseñar, los modos y los medios de hacerlo y la actuación del educador en ese proceso.

Ferry lo deja taxativamente claro en varios pasajes de su «Carta»: es la moral común a todas las personas de buena voluntad, la moral independiente de todo credo sea del tipo que fuere, es la moral práctica, la moral usual, fruto de la civilización y patrimonio de la humanidad, es la moral sin epítetos. Ya lo había argumentado en 1881 en la Cámara francesa ante quienes no veían ninguna ventaja en la instrucción de la moral común: que la moral verdadera y eterna es la moral sin adjetivos, la moral del deber, que es la moral que arraiga en la Humanidad y en la conciencia de los hombres⁵⁸. El ministro les dice en su «Carta» a los maestros que no tienen que enseñar nada que no les sea familiar, «como a todas las personas decentes», que el legislador no les insta a nada «que no se pueda pedir a todo hombre de corazón y de sensibilidad», es decir, «esta buena y antigua moral que hemos recibido de nuestros padres y que todos nos honramos en seguir en las relaciones de la vida sin tomarnos el trabajo de discutir sus bases filosóficas» (C, 6); les dice que en este ámbito ni la familia ni la sociedad les piden otra cosa que no sea ayuda para «educar bien a sus hijos, a hacer de ellos personas honradas» (C, 9), que ellos se han de limitar a «poner en el alma de los niños los primeros y sólidos fundamentos de la simple moralidad» (C, 10), que su misión consiste en «hacer penetrar profundamente en las jóvenes generaciones la enseñanza práctica

⁵⁷ LANSON, G.: «La neutralidad escolar», en FERRY, Jules y otros: *La escuela laica...*, pp. 101-105.

⁵⁸ Citado en FOERSTER, F. W.: *Instrucción ética de la juventud...*, p. 169.

de las buenas reglas y de los buenos sentimientos» (C, 24). Ferry, el ministro de la República, prescinde de las ideas y las palabras grandilocuentes para servirse del lenguaje llano y diario de los maestros; se desprende del lenguaje de la filosofía y de la religión para adoptar el más seguro, sencillo, comprensible y aglutinador de la moral usual. Es, en fin, la moral positiva, de la que ya había dejado constancia Ferry en varios de sus discursos, como en el de su ingreso en la logia Clemente-Amitié en 1876: «La moral es un hecho social que lleva en sí mismo su comienzo y su fin; y la moral social llega a ser por encima de todo una cuestión de cultura, no solamente de la cultura que da la educación primaria o superior, sino la que resulta de legislaciones bien hechas, y también de la práctica inteligente del espíritu de asociación»⁵⁹. La moral positivista, que es la moral de la Humanidad, es capaz de instituir y asentar el cuerpo social, mientras que la moral fundada en el amor de Dios es particularista e inservible para crear un espíritu nacional que, como ya sabemos, está para Ferry en la base de la República; esto explica la fuerte controversia que mantuvieron en julio de 1881 Jules Ferry y Jules Simon sobre la inclusión de «los deberes hacia Dios» en los programas de Instrucción moral y cívica, pues aceptar su inserción —lo que sucedió en contra del criterio de Ferry, como ya sabemos— equivalía para éste a reconocer la primacía de la Iglesia allí donde sólo debe prevalecer la soberanía de la República. No sorprende que en el corazón del debate estuviera el problema de la moral independiente⁶⁰.

Como ya advirtió en 1887 Félix Pécaut, esa moral positiva está en correspondencia con «el espíritu positivo y práctico del fin de siglo, muy alejado del misticismo y de la metafísica, se une en Ferry al sentimiento cada vez más presionado por las necesidades morales de la democracia», una moral que «es eco de una sociedad democrática, desunida, poco creyente, de espíritu “positivo”, presa de grandes peligros y de grandes necesidades, muy apegada a la realidad y a la práctica»⁶¹. Por eso a la hora de orientar a los maestros en la enseñanza de la moral les dice Ferry que lo importante son los resultados de su empeño, los efectos que su enseñanza obtenga en la enmienda real y en la mejora de los hábitos de sus alumnos, si éstos son más respetuosos con sus padres, si su conducta ha ganado en rectitud, si la obediencia, el amor al trabajo y la sumisión al deber son visibles en sus relaciones sociales. En su «Carta» dice que no es bastante con que sus alumnos «hayan comprendido y retenido vuestras lecciones, es necesario sobre todo que su carácter se modifique con ellas: no es en la escuela, es sobre todo fuera de la escuela como se podrá juzgar lo que ha valido vuestra enseñanza» (C, 11). Para comprobar si ésta está bien dirigida, les aconseja que examinen si ha conducido a sus alumnos a algunas reformas prácticas, si no ha sido así, deben comenzar de nuevo (C, 12-14). Esa moral práctica, no la moral metafísica, figura a partir de 1882 a la cabeza de las materias que componen el programa, indicando tal vez la importancia capital que para el legislador tiene esta enseñanza.

La segunda cuestión a la que aludía más arriba —los modos y los medios de enseñar la moral— va íntimamente ligada a la tercera, que también señalaba, referida al papel que está llamado a desempeñar el maestro en ese concreto quehacer.

⁵⁹ Cit. en LEGRAND, Louis: *L'Influence du positivisme dans l'oeuvre scolaire de Jules Ferry...*, p. 245.

⁶⁰ Cfr. OZOUF, Mona: *L'École, l'Église et la République...*, p. 74.

⁶¹ PÉCAUT, Félix: «Introduction» a *Deux Ministres Pédagogues...*, p. 13.

Las trataremos, pues, simultáneamente. Antes, sin embargo, recojamos las recomendaciones de Ferry en su «Carta». La primera es contundente y abarcadora de las dos cuestiones mencionadas: «No se trata aquí de una serie de verdades a demostrar sino, lo que no es menos trabajoso, de una larga serie de influencias morales a ejercer sobre jóvenes seres, a fuerza de paciencia, de firmeza, de dulzura, de elevación en el carácter y de poder de persuasión» (C, 10). Para ello, es preferible el valor de los ejemplos tomados de la vida real a las fórmulas y abstracciones (C, 17), es más beneficiosa la enseñanza que procede del ejemplo del maestro que cualquier libro escolar:

lo que importa no es la acción del libro, es la vuestra. No convendría que el libro viniese de algún modo a interponerse entre vuestros alumnos y vos, a enfriar vuestra palabra, a embotar la impresión sobre el alma de los alumnos, a reducirlos al papel de simple repetidor de la moral. El libro está hecho para vos, y no vos para el libro. Es vuestro consejero y vuestro guía; pero sois vos quien debéis ser el guía y el consejero por excelencia de vuestros alumnos (C, 23).

Ferry se hace eco en su «Carta» de lo que ya se había establecido en los programas de las escuelas primarias de 29 de julio de 1882: la enseñanza de la moral ha de tocar lo más vivo del alma sin que, por eso mismo, tenga que confundirse con una lección propiamente dicha; con la enseñanza moral se trata de poner al escolar en situación de vencer en su vida de joven y de adulto las pasiones y los vicios, y esto se logra más apelando al corazón que dirigiéndose a la cabeza, más siendo partícipe de una experiencia directa donde se siente «la majestad de la ley moral», que siendo sujeto pasivo de una lección teórica. La enseñanza moral —sentencia Jaurés— no se puede reducir a recetas de utilidad, máxime cuanto los niños atienden en mayor medida al sentimiento⁶². Intención que reiteran tanto los programas de 1887 como los de 1923, donde se dice que la enseñanza de la moral,

no tiene por fin hacer saber, sino hacer querer; conmueve más que demuestra; debiendo actuar sobre el ser sensible, procede más del corazón que del razonamiento; no trata de analizar todas las razones del acto moral, aspira, sobre todo, a producirlo, a repetirlo, a hacer de él un hábito que gobierne la vida. En la escuela primaria, sobre todo, esto no constituye una ciencia, sino un arte, el arte de inclinar la voluntad libre hacia el bien⁶³.

Claro que para lograr este efecto el maestro ha de ser el ejemplo por excelencia, pues en este orden de cosas «ce qui ne vient pas du coeur ne va pas au coeur»; un maestro que recita preceptos, que habla de moral sin convicción ni calor, está perdiendo el tiempo a la vez que incurre en falta: «un curso de moral regular, pero frío, banal y seco, no enseña la moral porque no la hace amar». Y, como se repite con asiduidad, el maestro ha de ser exquisitamente respetuoso con todos y con todas las creencias⁶⁴.

⁶² JAURÉS, Jean: «La instrucción moral en la escuela»..., p. 61.

⁶³ LUZURIAGA, Lorenzo: *Programas escolares e instrucciones didácticas de Francia e Italia*, Madrid, J. Cosano, 1928, p. 41. También en *La reforma escolar en Francia. (Los métodos, los programas y el horario)*, Madrid, Ediciones La Lectura, 1925 (reproducido luego, en 1935, por Espasa-Calpe), p. 30; las mismas palabras están escritas en la entrada «Laïcité», del Diccionario de BUISSON, Ferdinand: *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire...*, 1887, pp. 1472-1473.

⁶⁴ «Morale», en BUISSON, Ferdinand: *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire...*, 1^{ère} Partie, tome second, p. 1970.

Compayré, diputado y secretario de la Unión Republicana en tiempo de Ferry e inspector general de Instrucción Pública, compartiendo la opinión del ministro y de Buisson de que es el maestro el auténtico guía y consejero por excelencia de los alumnos, entiende que ni el mejor recurso didáctico puede substituir al maestro, quien podrá servirse para sus enseñanzas de las ideas morales, incluidas en los libros, pero es

como amigo más bien que como profesor y de su propio fondo, de lo más íntimo de su ser, de lo que está más arraigado en su conciencia [de donde] debe sacar la materia de su enseñanza. No debe hablar solamente con la punta de los labios; sino que se debe sentir que todo lo que dice, lo piensa sinceramente y lo siente de veras: además, su vida debe responder y dar testimonio de sus palabras⁶⁵.

Evidentemente ésta es la actitud y el proceder que se pide a quien debe enseñar la moral común, la moral universal, pues es a ésta a la que se refiere el sentido de la misión del maestro, como expresan las instrucciones de 1887 y de 1923:

consiste [la misión del maestro] en fortificar, en arraigar en el alma de los alumnos, para toda su vida, haciéndoles pasar a la práctica cotidiana, estas nociones esenciales de moralidad humana, comunes a todas las doctrinas y necesarias a todos los hombres civilizados. Puede cumplir esta misión sin tener que hacer personalmente adhesión ni oposición a ninguna de las diversas creencias confesionales, a las cuales se asocian sus alumnos e introducen los principios generales de la moral⁶⁶.

En la escuela primaria la enseñanza de la moral debe, en opinión de Félix Pécaut, inspirar todo el quehacer escolar, ser «la inspiración superior de la escuela», y el sentido moral debe ser como una «atmósfera invisible y penetrante» que se respira⁶⁷. Idea similar expresa el filósofo y profesor de la Sorbona, Paul Janet, en su *Rapport* (1881) dirigido al Consejo Superior de Instrucción Pública de Francia, cuando escribe:

Hay un primer modo de instrucción moral que se mezcla con toda la enseñanza, con todos los estudios del niño y aún con todas las acciones de la vida. Se puede enseñar la moral por la lectura, por la escritura, por la gramática, por la historia y aún por las ciencias (...) La moral se mezcla aún en todas las acciones del niño a todas horas del día, en los juegos, en las mismas recreaciones. A cada instante está obligado el maestro a enseñar la limpieza, la urbanidad, la obediencia, el trabajo y el espíritu de paz y de concordia. En este primer punto de vista es la escuela, toda ella y por sí misma, una escuela de instrucción moral⁶⁸.

De aquí la impropiedad de la acusación de intelectualismo que se hizo contra la escuela laica francesa. Pero esto no implica que haya de excluirse el conocimiento positivo de la moral. El mismo Ferry no rechaza el libro, sino que le antepone la

⁶⁵ COMPAYRÉ, Gabriel: *La educación intelectual y moral*, Paris-México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1908, p. 439.

⁶⁶ LUZURIAGA, Lorenzo: *Programas escolares...*, pp. 42-43 y *La reforma escolar en Francia...*, p. 31.

⁶⁷ PÉCAUT, Félix: «Note en réponse à cette question: Comment enseigneriez-vous la morale à l'École primaire?», en *Pages choisies et fragments inédits de Félix Pécaut*, Publiés par le Dr. Élie Pécaut, avec une lettre-préface de Ferdinand Buisson, Paris, Librairie Fischbacher, 1906, pp. 181 y 184.

⁶⁸ Cit. en ALCÁNTARA GARCÍA [Y NAVARRO], Pedro de: *Teoría y práctica de la educación y la enseñanza*, Curso completo y enciclopédico de Pedagogía expuesto conforme a un método rigurosamente didáctico, Madrid, Gras y Compañía, Editores, 1881, tomo VI, pp. 406-407.

acción del maestro para la que el libro es un auxiliar en sus manos, un instrumento del que se sirve sin que el maestro sea servil respecto a él (C, 20). De hecho, Ferry (C, 20-23) va introduciendo el manual especial de moral y de instrucción cívica en la enseñanza progresivamente, desde su ausencia en el curso elemental, pasando en el grado medio a ser un libro de lectura más, hasta llegar al curso superior donde «se convierte sobre todo en un medio útil de revisar, de fijar y de coordinar; es como la recopilación metódica de las principales ideas que deben grabarse en el espíritu del muchacho» (C, 22). Pero en todos los casos, lo que importa no es el libro⁶⁹, sino la acción del maestro (C, 23)⁷⁰.

La necesidad de una enseñanza metódica de la moral es compartida por los pedagogos de la época. Félix Pécaut, como ya hemos apuntado, afirma que no será una

⁶⁹ Hemos de recordar que Ferry escribe esta «Carta» sobre todo presionado por la polémica de los manuales escolares de Instrucción moral y cívica que ya hemos referido. Restarle importancia al manual y concedérsela máxima al maestro, era una manera de suavizar los tonos de la guerra de los manuales y de tranquilizar los ánimos. En otro lugar de su «Carta» Ferry hace una alusión a las poblaciones donde esa querrela fue más agria: «Las mismas poblaciones cuya inquietud se ha tratado de excitar, no resistirán mucho tiempo la experiencia que se hará ante sus ojos. Cuando os hayan visto en la obra, cuando reconozcan que no tenéis otro prejuicio que hacer a sus hijos más instruidos y mejores (...) entonces la causa de la escuela laica se habrá ganado (...)» (C, 25).

⁷⁰ En el primer grado se recomienda las conversaciones familiares, muy sencillas en la forma utilizando fábulas, leyendas o ejemplos históricos, aunque sustanciales en el fondo; en el curso medio el libro es un auxiliar que provee al profesor de ejemplos morales y máximas que debe utilizar el maestro para poner la moral en acción; en el grado superior el libro es ya un medio para fijar, revisar y coordinar metódicamente las principales ideas morales que se deben grabar en el espíritu del muchacho; en el último grado tiene lugar la unión estrecha de la educación moral y la instrucción cívica, donde a la moral individual y social (educación de sí mismos, justicia y solidaridad) sigue la moral cívica (nociones sobre la organización política, administrativa y judicial de Francia, los derechos y deberes del ciudadano, etc.). (Véase FERRY, Jules: «Carta a los maestros» [C, 20-22], en CHARRIER, Ch.: *Pedagogía vivida*, Curso completo y práctico por — Prólogo de M. Ferdinand Buisson, traducción castellana de la décima edición francesa por Antonio Ballesteros Usano, Madrid, Editorial Estudio de Juan Ortiz, 1933, pp. 215-217). George Edmund Myers, en un trabajo aparecido en el *BILE* — MYERS, G. E.: «La educación moral en la escuela. Estudio comparativo», *BILE*, 578 (1908), pp. 129-137; 579, pp. 162-170; 581, pp. 231-239; 582, pp. 257-262 y 583, pp. 297-303 — previamente extractado por Francisco Giner de los Ríos en el n.º 576 del *BILE* — véase GINER DE LOS RÍOS, Francisco: «La educación moral en la escuela, según Mr. G. G. Myers», *BILE*, 576 (1908), pp. 69-73 y recogido también en GINER DE LOS RÍOS, Francisco: «La educación moral en la escuela, según Mr. G. G. Myers», en *Obras Completas*. XVI. *Ensayos menores sobre educación y enseñanza*, Madrid, Espasa-Calpe, 1927, tomo I, pp. 237-249 — nos proporciona esta noticia de los programas franceses de enseñanza moral: El programa elemental (7-9 años) es el más sugestivo: mediante conversaciones familiares, el maestro lee a los alumnos ejemplos morales, preceptos, parábolas, fábulas y hace ejercicios prácticos tendiendo a poner en acción la moral en el aula a través de observaciones directas e individuales sobre el carácter de los alumnos, aplicando adecuadamente la disciplina escolar, apelando constantemente a los sentimientos y al juicio moral del niño, corrigiendo los prejuicios y supersticiones, recabando el parecer de los niños sobre vicios como la pereza, la crueldad o la embriaguez, haciéndoles contemplar la naturaleza «para despertarles el sentimiento religioso y el sentimiento de admiración al orden universal». El programa para el grado intermedio (9-11 años) es más definido: el niño en la familia, sus deberes para con los padres, hermanos, abuelos, criados; el niño en la escuela: docilidad, asiduidad, trabajo, deberes para con el maestro y condiscípulos; el niño y la Patria: deberes con la Patria y la sociedad; deberes del niño para consigo mismo: deberes con el cuerpo (limpieza, sobriedad, templanza); deberes respecto a la propiedad: economía, trabajo, evitar deudas; deberes para con el alma: sinceridad, veracidad, dignidad personal, respeto de sí mismo, modestia, deberes para con los demás hombres: justicia, caridad, fraternidad, benevolencia; deberes para con Dios: reverencia, obediencia a las leyes divinas «como reveladas en la conciencia y en la razón». El programa superior (11-13 años) es aún más completo y se refiere a los deberes para con la familia, la Patria y la sociedad (MYERS, G. E.: «La educación moral en la escuela. Estudio comparativo», *BILE*, 579 [1908], pp. 164-165).

enseñanza moral difusa y como disuelta en las otras enseñanzas; se hará un lugar distinto, para facilitarle una acción más directa, más fuerte, más duradera, en el alma de las nuevas generaciones. No se le dejará flotar en la región trascendente de las ideas; se le traerá a la tierra, al seno de la vasta realidad, compuesta de ignorancia secular, de prejuicios, de supersticiones, de áspero egoísmo, de costumbres groseras o violentas, de inercia y de servidumbre espirituales. Se exigirá que atienda a los resultados positivos, a rectificar el juicio moral, a establecer la justicia en los sentimientos y en los hábitos, y con la justicia algo de bondad, en una palabra, a erigir en cada niño una conciencia de hombre⁷¹.

La enseñanza de la moral debe tener, pues, su lugar en el empleo del tiempo escolar, pero simultáneamente debe coexistir con la enseñanza indirecta, difusa o inconsciente de la moral. Gabriel Compayré⁷², sostiene con sólida fuerza argumental la necesidad de la enseñanza directa de la moral al afirmar que uno de sus elementos esenciales es el aprendizaje de los deberes concretos que ordena la ley moral, la precisión de conocer el bien es más imperiosa en tiempos de perturbación donde los perfiles del bien y del mal no aparecen nítidos; y aunque conocer el bien no garantiza su cumplimiento, «la ignorancia de los deberes, es indicio de inmoralidad»; la consecuencia es clara: «el estudio de la moral es indispensable», y se ha de hacer de modo razonado porque «la virtud razonada, aparte de ser la que merece mayor premio, es la sola que puede responder a las necesidades de la vida. Si tan sólo somos virtuosos por hábito, ¿qué nos acontecerá cuando nos hallemos en presencia de nuevas condiciones, es decir, tan pronto como nos encontremos lanzados a una situación de la cual no tengamos experiencia?». Ciertamente que en la escuela todo debe concurrir a la enseñanza moral, pero a esa enseñanza difusa —donde la moral corre el riesgo de volatilizarse— se han de añadir lecciones didácticas en las que se condensen e integren «todas las ideas flotantes que las demás enseñanzas hayan sugerido al niño; un verdadero curso de moral, en fin, que le presente la definición exacta de los diferentes deberes y las razones para cumplirlos, como un catálogo de virtudes y un sumario de la moralidad humana»⁷³. La moral, pues, requiere un procedimiento didáctico que variará en grado según se trate de la enseñanza primaria o de la secundaria; en ésta las lecciones didácticas se imponen con evidencia; pero advierte Compayré, siguiendo a Ferry, que no se trata de que los alumnos aprendan a clasificar las nociones de la moral, sino acostumbrarlos a que las apliquen en su vida diaria: es la educación moral lo que importa, como dice Jules Ferry:

Se ha colocado a la enseñanza moral en un sitio aparte; se le ha concedido un lugar de honor. Se le ha dicho al maestro: La enseñanza de la moral no está sujeta a un procedimiento exclusivamente didáctico, que deba darse en treinta lecciones o cuarenta; por el contrario, este aprendizaje debe estarse haciendo constantemente, y mezclarse con todas las otras enseñanzas, formando parte de todas las explicaciones

⁷¹ PÉCAUT, Félix: *Deux Ministres Pédagogues...*, p. 9.

⁷² Para lo que sigue véase COMPAYRÉ, Gabriel: *Curso de moral teórica y práctica*, traducción castellana de la undécima edición hecha por los alumnos del 5º año de la Escuela Normal Veracruzana bajo la dirección del profesor de la asignatura de Moral Dr. Emilio Fuentes y Betancourt con autorización del autor, París-México, Librería de la Vda. de Ch. Bouret, 1912, pp. 13-16.

⁷³ COMPAYRÉ, Gabriel: *La educación intelectual y moral...*, pp. 273-274.

que el maestro dé a sus alumnos; en una palabra, es una lección que, en todos los momentos, debe salir del corazón del maestro para dirigirse hacia el de los discípulos. No está contenida en un cuaderno o en un libro; sino que consiste más bien en un conjunto de medios que tienen por exclusivo fin crear en la escuela una atmósfera moral digna, una atmósfera sana y fortificante⁷⁴.

Es incuestionable el valor del ejemplo al que apeló Ferry en su «Carta» y que más tarde desarrolló A. Vessiot⁷⁵, así como la valía de los ejercicios prácticos, pero una enseñanza de la moral basada sólo en ellos sería incompleta; requiere, como decimos, de una enseñanza regular y sistemática que, evitando las partes inútiles, insista en lo que tiene un interés real y práctico, que haga llamamientos a la conciencia personal del alumno, que sus máximas logren despertar en él «un sentimiento íntimo y real», que mediante preguntas le empujen a la reflexión que le ayude a buscar por sí mismo la solución a los problemas morales⁷⁶.

La enseñanza de la moral ha de ser sencilla, elemental y familiar —el programa oficial habla de una enseñanza impartida al modo de «conversaciones familiares»— pero sin que por ello pierda su carácter elevado, ni que la enseñanza moral así dada haya de ser vulgar, simple e inferior, «achicada» a la edad infantil. Henri Marion es claro al respecto:

La enseñanza moral en nuestras escuelas, para ser elemental, no será, pues, achicada hasta quedar infantil, ni sobre todo vulgar; es preciso, por el contrario, hacer que sea muy elevada: tan elevada, me atrevería a decir, como en el liceo y en las facultades. ¿Cómo será esto y en qué sentido? La elevación de una enseñanza no se mide por su grado de abstracción o por el rigor geométrico de sus fórmulas. Sin hablar al niño de la autonomía de la voluntad, o del imperativo categórico; sin hacerle penetrar en las sutilezas de la moral de Kant o de la de Bentham, lo que sería una pura aberración, se puede y se debe tratar de excitar en él las más altas aspiraciones morales. No hay necesidad alguna de esperar que sea mayor que para inspirarle el gusto de la perfecta abnegación y de la más rara caridad⁷⁷.

Sencillez y elementalidad, pero a la vez altura de metas, son una advertencia para no caer en el error de enseñar generalidades abstractas, sino fundarse sobre todo en la intuición que se obtiene del apoyo de la experiencia y de los hechos; así lo quería Ferry en su discurso en el Congreso Pedagógico de 1881: «La enseñanza moral debe ser sometida con más cuidado que otra al método intuitivo; más que otra debe abstenerse de la exposición abstracta», y aconsejaba a los maestros asistentes estas palabras que recogen sin duda las más arriba transcritas del *Rapport* de Paul Janet:

Limitaréis vuestra enseñanza a lo concreto, lo cual quiere decir que la enseñanza moral se comprenderá en la escuela de todo lo que se ve, de todo lo que se oye, del

⁷⁴ FERRY, Jules: *Discurso pronunciado en el Congreso Pedagógico de 1883*, cit. en COMPAYRÉ, Gabriel: *Curso de moral teórica y práctica...*, p. 17.

⁷⁵ VESSIOT, A.: *De l'enseignement a l'école et dans les classes élémentaires des lycées et collèges*, París, H. Lecene et Oudin, éditeur, 1886, p. 216.

⁷⁶ COMPAYRÉ, Gabriel: *Curso de moral teórica y práctica...*, pp. 18-19.

⁷⁷ MARION, Henri: *Leçons de Morale*, París, Lib. Classique Armand Colin et Cie, 1882, p. 403.

ejemplo de escritura, de la decoración de las paredes de la clase, de una narración histórica, de una lección repetida, explicada, de una lectura interpretada, de una conversación, en una palabra, de esa intimidad intelectual de todos los instantes que debe nacer entre vos y los discípulos⁷⁸.

El recurso preferible de la intuición no hacía inútiles las máximas que condensaran en fórmulas precisas las doctrinas de la moral laica como defendieran Ferry, Ferdinand Buisson y Compayré, entre otros.

Como hemos visto, tanto las instrucciones oficiales de 1882 como las de 1887 dicen que la enseñanza de la moral no se ha de dirigir sólo a la inteligencia —aun reconociendo su poder ilustrador de los actos morales— ámbito al que sí se dirigen las demás materias escolares, sino también al corazón y a la voluntad, una enseñanza que no se detenga tanto en hacer *saber* cuanto en hacer *querer*, que no pretenda el análisis de todas las razones del acto moral sino en llegar a producirlo y a inclinar la voluntad hacia el bien, que no busque tanto enseñar cuanto incitar a la puesta en práctica de la acción moral, una idea en la que insiste Ferry, en su *Carta a los maestros*, donde les dice: «Son necesarias muchas lecciones, sin duda, lecturas, máximas escritas, copiadas, leídas y releídas; pero son necesarios, sobre todo, ejercicios prácticos, esfuerzos, actos, hábitos. Los niños tienen que hacer en moral un aprendizaje absolutamente lo mismo que en lectura o en cálculo», pero no basta para conducirse moralmente repitiendo los preceptos de la moral: «es necesario que se ejercite aplicándolos corrientemente, ordinariamente, casi por instinto; solamente entonces habrá pasado la moral de su espíritu a su corazón y de ahí pasará a la vida» (C, 15).

Pero ¿qué será lo que vuelva a hacer de factor de cohesión y unidad? ¿Qué llenará de contenido la enseñanza de la moral en las escuelas? Mucho llevamos ya dicho al respecto, pero conviene traer como respuesta a estas preguntas algunas opiniones de la época no sólo autorizadas sino también influyentes en la política educativa de la Tercera República francesa. Ya dijimos que Buisson pedía al maestro que en la enseñanza de la moral laica transmitiera el patrimonio de la humanidad y del progreso, los valores comunes a todos, los valores republicanos, que casi podríamos sintetizar en la moral del deber y de la responsabilidad (moral ética) y en las exigencias de la sociedad democrática (moral política). De los varios tipos de moral que distingue Buisson se decanta por la moral que ordena respetar las leyes y las instituciones siempre que respeten los Derechos del Hombre (evocación a los de 1792 de la Primera República francesa) y se guíe por el amor mutuo y la hermandad entre todos (evocación del Evangelio); y la moral internacional, que «sin suprimir, antes bien, acentuando las obligaciones del ciudadano hacia su patria, proclama, cosa nueva, las de la patria hacia la humanidad, y pone bajo el orgullo nacional, la justicia internacional»⁷⁹.

Félix Pécaut no perfila tanto, y en 1897 asegura que es posible enseñar un fondo de creencias generalmente aceptadas aunque estén en constante ampliación, una

⁷⁸ Cit. en COMPAYRÉ, Gabriel: *La educación intelectual y moral...*, p. 279.

⁷⁹ BUISSON, Ferdinand: «L'Unité profonde de la Morale religieuse et de la Moral laïque», en TEISSONNIÈRE, P.: *Quel est le sens de la vie?*, Bruxelles, Maurice Lamertin, 1923, pp. 276-282; el entrecomillado en la p. 279. No hay que olvidar que Buisson fue presidente de la Liga de Derechos del Hombre y del Ciudadano y Premio Nobel de la Paz en 1927.

especie de credo moral contemporáneo implícito que integra la idea del hombre, de la humanidad, del derecho, del deber social, de la dignidad de la persona, de las leyes naturales, la idea del destino moral del hombre, la fe en que el hombre está llamado a construirse libremente su destino, el principio de la responsabilidad personal que excluye tuteladas dogmáticas, la solidaridad común que hace que la suerte de cada uno esté ligada a la suerte de todos, y coronando este credo tácito pero que actúa a modo de «monedas de ley y de curso legal», una verdad elevada y fecunda, «la de la dignidad excelente, única de la persona», creencias morales, reflexionadas y libres, cuyo mejor medio de comunicarlas es a través de la instrucción mediando el sentimiento y la fe del corazón⁸⁰. Por su parte, Jean Jaurés cree que la mayor concreción de la educación cívica ha hecho que el maestro descuidara con demasiada frecuencia la enseñanza moral, cuando «deben hablar sin temor de la excelencia del deber, de la dignidad humana, del desinterés, del sacrificio, de la santidad»⁸¹. Y el eminente historiador Ernesto Lavisse, en unas palabras extraídas de sus *Discours a des enfants*, dice que, en vez de una religión concreta, el nuevo elemento de unión «es el acuerdo sobre la ley moral común cuyos preceptos se repiten en todas las religiones civilizadas; es el respeto y el amor a la humanidad, es la tolerancia, que es una aplicación de la fraternidad, es la obediencia a las mismas leyes, es la cualidad de ser hijos de un mismo país, es el conjunto de recuerdos y de esperanzas de donde extrae su pujanza el amor a la patria, es el deber hacia Francia»⁸².

En la idea del patriotismo —del que quizá fuera la imagen de los batallones escolares la que quedó en la mente del francés medio, y en la de los escolares la enseñanza de la historia de Francia destinada a exaltar el amor a la patria—⁸³ insistirá Compayré en orden a la construcción del espíritu y de la educación nacional francesa. Compayré, y con él tantos otros coetáneos suyos, encuentra un nuevo dogma, esta vez, laico, el patriotismo, sentimiento generoso y después del amor de la familia, «el más fecundo en influencias morales». Compayré habla a los maestros⁸⁴ del amor a la patria como «el dogma laico, la religión de todos los conciudadanos», que no admite discusión ni análisis, que exige, por el contrario, un acto de fe⁸⁵; sin duda Gabriel Compayré, en 1908, fecha en la que escribe este tratado de educación moral, está todavía influido por la crisis política por la que pasó Francia a finales de siglo y por la «sociedad desquiciada» que, premonitoriamente, intuye:

⁸⁰ PÉCAUT, Félix: «La educación moral y la escuela laica»..., pp. 42-51.

⁸¹ JAURÉS, Jean: «La instrucción moral en la escuela»..., p. 60.

⁸² LAVISSE, Ernesto: «Discursos a los niños: La escuela laica» (1907), en FERRY, Jules y otros: *La escuela laica...*, p. 120.

⁸³ Estos dos factores fomentadores del patriotismo sirven a Ch. Nique y C. Lelièvre para argumentar el carácter de pieza maestra que adquiere en el pensamiento educativo de Ferry la instrucción cívica: «La escuela debe jugar un papel más importante haciendo amar a Francia y a sus instituciones a través de la historia y la geografía nacionales, las lecturas edificantes (como el famoso *Tour de la France par deux enfants*), los batallones escolares, e incluso la participación de los alumnos en las fiestas nacionales» (NIQUE, Christian y LELIÈVRE, Claude: *La République n'éduquera plus...*, p. 209).

⁸⁴ Pues su libro *La educación intelectual y moral...*, está concebido por su autor como un tratado escolar para los maestros de primera enseñanza, cuya utilidad extiende Compayré también para los docentes de secundaria y para los padres (p. VII).

⁸⁵ COMPAYRÉ, Gabriel: *La educación intelectual y moral...*, p. 446.

Enseñadles que en la sociedad desquiciada que les espera, en el mar alborotado en que navegarrán mañana, necesitan una brújula y que para ellos no hay otra mejor que el amor de su país. Recordad a esos futuros ciudadanos que siempre que tengan que buscar dónde está su deber, en el regimiento a donde los llamará una ley de igualdad, en su vida de familia, en los diversos empleos que ocupen, siempre y en todas partes, deberán preguntarse si sus palabras, si sus actos están conformes con el interés superior del país, y que entonces no correrán peligro de equivocarse. No pensemos que pueda haber para los niños de nuestras escuelas mejores lecciones de moral que las que les enseñan el patriotismo⁸⁶.

Los editores de la española *Revista de Pedagogía* terminan la transcripción de la «Carta» de Ferry señalando precisamente el patriotismo de la escuela laica francesa y la fuerza de sus enseñanzas morales y cívicas: «Que las esperanzas de Jules Ferry y de su gobierno no quedaron defraudadas lo demuestra, contra lo que se ha dicho, la conducta de sus alumnos en la gran guerra: la Francia educada en la escuela laica ganó heroicamente la guerra de 1914-18, mientras que la Francia educada en la escuela confesional perdió lamentablemente la de 1870»⁸⁷.

Pero, ¿cuáles eran las aludidas esperanzas de Jules Ferry? Él mismo las expresa al final de su «Carta a los Maestros»:

He intentado daros, Señor, una idea lo más precisa posible de una parte de vuestra tarea que es, en ciertos aspectos, nueva, y que de todas es la más delicada; permitidme que añada que es también la que os dejará más íntimas y más duraderas satisfacciones. Quedaría satisfecho si hubiera contribuido con esta carta a mostraros toda la importancia que pone en esto el gobierno de la República, y si os hubiera decidido a redoblar los esfuerzos para preparar en nuestro país una generación de buenos ciudadanos (C, 26).

5. Una última valoración

En la presentación de este trabajo recogíamos la importancia que Félix Pécaut concedía a la «Carta» de Ferry, a la que tuvo por «uno de los principales títulos de honor de la tercera República», profetizando que era un documento que testimoniaría a la posteridad «los sentimientos que animaban hacia 1880 la élite del partido liberal en Francia», que haría saber a la ciudadanía del futuro la amplitud de miras con que «había estudiado los intereses morales de la nación», su comprensión de la responsabilidad del Estado, así como el plan de educación con que había emprendido la unión de todas las clases y la prosperidad general del Estado democrático⁸⁸.

En la «Carta» aparece Ferry ante el maestro francés si bien no como un igual tampoco como el ministro de Educación, sino que se muestra ante él como un «superior escolar, al que sus funciones políticas le confieren una competencia especial y que no cree aminorar apurando los pormenores de la pedagogía moral»⁸⁹.

⁸⁶ COMPAYRÉ, Gabriel: *La educación intelectual y moral...*, p. 445.

⁸⁷ FERRY, Jules: «Carta a los maestros...», *Revista de Pedagogía*, 128 (1932), p. 344 (nota del Editor).

⁸⁸ PÉCAUT, Félix: «Introduction» a *Deux Ministres Pédagogues...*, p. 14.

⁸⁹ PÉCAUT, Félix: «Introduction» a *Deux Ministres Pédagogues...*, p. 9.

El tono de la carta es realmente novedoso en la pedagogía política, quizá porque también lo era la fundación de una nueva República a la que sus fautores se empeñaron en hacer duradera asentándola sobre pilares también perdurables, que no excluyen, que integran y articulan a las moléculas (los ciudadanos) del cuerpo republicano, basamentos que hablan de lo común, del bien general, de la honradez, del amor a la patria, de lo que une... El tacto con el que aborda el problema del laicismo la «Carta a los Maestros», por más que fuese un texto de circunstancias, fue envidiado fuera de Francia; María Luisa Navarro de Luzuriaga finaliza la «Nota» de presentación del libro *La escuela laica* con ese deseo: «Con una discreción parecida quisiéramos que se abordara éste [el “problema del laicismo”] en España al realizarlo en nuestra enseñanza según dispone la Constitución»⁹⁰.

Quizá sea esto lo que hace que para algunos la «Carta a los Maestros» de Ferry tenga «una llamativa actualidad», que sus páginas, de las que hemos transcrito numerosos párrafos, ciertamente sorprendentes, llamativas, de un alto pensamiento y una elevada finura espiritual, sean hoy para muchos padres algo que quisieran ver convertido en realidad en la educación de sus hijos; ante el «deber de honor» que impone Ferry a los maestros (C, 8), se pregunta Philippe Guillaume a qué padre de nuestros días no le gustaría que ese deber no fuera el que guiara a los profesores de sus hijos⁹¹.

Para otros, sin embargo, la «Carta a los Maestros» no es más que la expresión de la moral burguesa que en tiempo de convulsiones sociales apela a la «buena y antigua moral que hemos recibido de nuestros padres» para poner a salvo las conquistas de la burguesía. Pues ¿qué otra cosa, si no, significa para algunos la apelación que hace Ferry a una «mayor obediencia», al «gusto por el trabajo», a «más sumisión»? (C, 25). El respeto a la propiedad, el amor a la patria, el acento puesto en las virtudes del orden y de la obediencia constituyen para Mona Ozouf «el retrato ideal del Francés ahorrador, laborioso, honesto, disciplinado»⁹². Quién sabe si no es precisamente esto lo que lleva actualmente a algunos representantes de la «Nueva derecha» a querer apropiarse del legado de Ferry, obstinado en la defensa del orden, del trabajo, del esfuerzo, del respeto a la autoridad, de las tradiciones, de la paz social, del amor a la patria...

Claro que Ferry era un representante de la burguesía industrial y no del pueblo, pero es claro también que las reformas escolares de la Tercera República habían sido alentadas por la insurrección de la Comuna, cuya derrota, sin embargo, por más querida que fuera por la clase dominante, «no autoriza tampoco —en opinión de Michel Éliard— a interpretar la obra escolar de Jules Ferry como un arma contra el proletariado», como han hecho a su entender algunas corrientes de pensamiento (anarquistas y comunistas especialmente) contrarias a la escuela laica burguesa. Sin duda la escuela de Ferry era burguesa, pero abrió las puertas de la instrucción elemental a los hijos de los obreros y de los campesinos, manifestándose como «una conquista democrática de importancia equivalente a la de la libertad de prensa, el sufragio universal o los derechos sindicales»⁹³. Tal vez sea ésta

⁹⁰ En FERRY, Jules: *La escuela laica...*, p. 6.

⁹¹ GUILHAUME, Philippe: *Jules Ferry...*, pp. 92-93.

⁹² OZOUF, Mona: *L'École, l'Église et la République...*, p. 108.

⁹³ ÉLIARD, Michel: *El fin de la escuela*, Madrid, Edita Grupo Unisón Producciones, 2002, pp. 58-59.

una de las razones que hacen grande su legado; pero indudablemente es su política escolar, concebida como factor de cohesión nacional y social, la que ha ganado para Jules Ferry un lugar en la memoria de Francia, política de la que es buena muestra la «Carta a los Maestros» que ha protagonizado estas páginas.

Documento

Jules Ferry

Lettre Circulaire

Adressée par M. le Ministre de l'Instruction publique aux instituteurs,

Concernant l'enseignement moral et civique

Paris, le 17 novembre 1883

Julio Ferry

Carta Circular

Dirigida por el Señor Ministro de Instrucción pública a los maestros,

Sobre la enseñanza moral y cívica

París, 17 de noviembre de 1883

Monsieur l'Instituteur,

1. L'année scolaire qui vient de s'ouvrir sera la seconde année d'application de la loi du 28 mars 1882. Je ne veux pas la laisser commencer sans vous adresser personnellement quelques recommandations qui sans doute ne vous paraîtront pas superflues après la première année d'expérience que vous venez de faire du régime nouveau. Des diverses obligations qu'il vous impose, celle assurément qui vous tient le plus à cœur, celle qui vous apporte le plus lourd surcroît de travail et de souci, c'est la mission qui vous est confiée de donner à vos élèves l'éducation morale et l'instruction civique: vous me saurez gré de répondre à vos préoccupations en essayant de bien fixer le caractère et l'objet de ce nouvel enseignement; et, pour y mieux réussir, vous me permettrez de me mettre un instant à votre place, afin de vous montrer, par des exemples empruntés au détail même de vos fonctions, comment vous pourrez remplir à cet égard tout votre devoir et rien que votre devoir.

Señor Maestro,

1. El año escolar que se acaba de abrir será el segundo de aplicación de la ley de 28 de marzo de 1882. No quiero que empiece sin dirigiros personalmente algunas recomendaciones que espero no os parecerán superfluas después del primer año de experiencia que acabáis de pasar con el régimen nuevo. De las diversas obligaciones que éste os impone, la que seguramente os llega más al corazón, la que os produce el mayor aumento de trabajo y de preocupación es la misión que se os ha confiado de dar a vuestros alumnos la educación moral y la instrucción cívica; no os sabrá mal que responda a vuestras preocupaciones tratando de fijar bien el carácter y el objeto de esta nueva enseñanza, y para lograrlo mejor me permitiréis que me ponga por un instante en vuestro lugar para mostraros, con ejemplos tomados de los mismos pormenores de vuestras funciones, cómo podéis cumplir en este sentido vuestro deber y nada más que vuestro deber.

2. La loi du 28 mars se caractérise par deux dispositions qui se complètent sans se contredire: d'une part, elle met en dehors du programme obligatoire l'enseignement de tout dogme particulier, d'autre part elle y place au premier rang l'enseignement moral et civique. L'instruction religieuse appartient aux familles et à l'église, l'instruction morale à l'école.
2. La ley de 28 de marzo se caracteriza por dos disposiciones que se completan sin contradecirse: de una parte, deja fuera del programa obligatorio la enseñanza de todo dogma particular; de otra, sitúa en el primer lugar la enseñanza moral y cívica. La instrucción religiosa pertenece a las familias y a la iglesia; la instrucción moral a la escuela.
3. Le législateur n'a donc pas entendu faire une œuvre purement négative. Sans doute il a eu pour premier objet de séparer l'école de l'église, d'assurer la liberté de conscience et des maîtres et des élèves, de distinguer enfin deux domaines trop longtemps confondus, celui des croyances qui sont personnelles, libres et variables, et celui des connaissances qui sont communes et indispensables à tous. Mais il y a autre chose dans la loi du 28 mars: elle affirme la volonté de fonder chez nous une éducation nationale et de la fonder sur des notions du devoir et du droit que le législateur n'hésite pas à inscrire au nombre des premières vérités que nul ne peut ignorer.
3. El legislador no ha pretendido, pues, hacer una obra puramente negativa. Sin duda tuvo como primer propósito separar la escuela de la iglesia, asegurar la libertad de conciencia de los maestros y de los alumnos, en suma, diferenciar dos dominios demasiado tiempo confundidos, el de las creencias que son personales, libres y variables, y el de los conocimientos que son comunes e indispensables a todos. Pero hay otra cosa en la ley de 28 de marzo: afirma la voluntad de fundar entre nosotros una educación nacional y de fundarla en nociones de deber y de derecho que el legislador no vacila en registrar entre el número de las primeras verdades que nadie puede ignorar.
4. Pour cette partie capitale de l'éducation, c'est sur vous, Monsieur, que les pouvoirs publics ont compté. En vous dispensant de l'enseignement religieux, on n'a pas songé à vous décharger de l'enseignement moral: c'eût été vous enlever ce qui fait la dignité de votre profession. Au contraire, il a paru tout naturel que l'instituteur, en même temps qu'il apprend aux enfants à lire et à écrire, leur enseigne aussi ces règles élémentaires de la vie morale qui ne sont pas moins universellement acceptées que celles du langage et du calcul.
4. Para esta parte capital de la educación, es con vos, Señor, con quien han contado los poderes públicos. Al eximiro de la enseñanza religiosa no se ha pensado en descargaros de la enseñanza moral: eso os hubiera quitado lo que constituye la dignidad de vuestra profesión. Por el contrario, ha parecido absolutamente natural que el maestro, al mismo tiempo que enseña a escribir y a leer a los niños, les enseñe también esas reglas elementales de la vida moral que no son menos universalmente aceptadas que las del lenguaje y del cálculo.
5. En vous conférant de telles fonctions, le Parlement s'est-il trompé? A-t-il trop présumé de vos forces, de votre bon vouloir, de votre compétence? Assurément

il eût encouru ce reproche s'il avait imaginé de charger tout à coup quatre-vingt mille instituteurs et institutrices d'une sorte de cours ex professo sur les principes, les origines et les fins dernières de la morale. Mais qui jamais a conçu rien de semblable? Au lendemain même du vote de la loi, le Conseil supérieur de l'instruction publique a pris soin de vous expliquer ce qu'on attendait de vous, et il l'a fait en des termes qui défient toute équivoque. Vous trouverez ci-inclus un exemplaire des programmes qu'il a approuvés et qui sont pour vous le plus précieux commentaire de la loi: je ne saurais trop vous recommander de les relire et de vous en inspirer. Vous y puiserez la réponse aux deux critiques opposées qui vous parviennent. Les uns vous disent: Votre tâche d'éducateur moral est impossible à remplir. Les autres: Elle est banale et insignifiante. C'est placer le but ou trop haut ou trop bas. Laissez-moi vous expliquer que la tâche n'est ni au-dessus de vos forces ni au-dessous de votre estime, qu'elle est très limitée et pourtant d'une très grande importance, extrêmement simple, mais extrêmement difficile.

5. Al encomendaros tales funciones, ¿se ha equivocado el Parlamento? ¿Ha conñado demasiado en vuestras fuerzas, en vuestra buena voluntad, en vuestra competencia? Seguramente hubiera merecido este reproche si hubiese pensado en encargar de golpe a ochenta mil maestros y maestras una especie de curso ex professo sobre los principios, los orígenes y los fines últimos de la moral. ¿Pero quién ha concebido nunca nada semejante? Al día siguiente mismo de la votación de la ley, el Consejo superior de instrucción pública se ha esforzado en explicaros lo que esperaba de vosotros, y lo ha hecho en términos que desafían todo equívoco. Encontraréis aquí adjunto un ejemplar de los programas que ha aprobado y que son para vosotros el más valioso comentario de la ley; no dejaré de recomendaros bastante que los releáis y que os inspiréis en ellos. Encontraréis allí la respuesta a las dos críticas opuestas que llegan a vosotros. Unos os dicen: Vuestra misión de educador moral es imposible de cumplir. Otros afirman: Ella es banal e insignificante. Esto es colocar el fin o demasiado alto o demasiado bajo. Dejadme explicaros que la misión no está ni por encima de vuestras fuerzas, ni por debajo de vuestra estimación, que ella es muy limitada y sin embargo de una importancia muy grande, extremadamente sencilla, pero extremadamente difícil.

6. J'ai dit que votre rôle en matière d'éducation morale est très limité. Vous n'avez à enseigner à proprement parler rien de nouveau, rien qui ne vous soit familier comme à tous les honnêtes gens. Et quand on vous parle de mission et d'apostolat, vous n'allez pas vous y méprendre: vous n'êtes point l'apôtre d'un nouvel évangile; le législateur n'a voulu faire de vous ni un philosophe, ni un théologien improvisé. Il ne vous demande rien qu'on ne puisse demander à tout homme de cœur et de sens. Il est impossible que vous voyiez chaque jour tous ces enfants qui se pressent autour de vous, écoutant vos leçons, observant votre conduite, s'inspirant de vos exemples, à l'âge où l'esprit s'éveille, où le cœur s'ouvre, où la mémoire s'enrichit, sans que l'idée vous vienne aussitôt de profiter de cette docilité, de cette confiance, pour leur transmettre, avec les connaissances scolaires proprement dites, les principes mêmes de la morale, j'entends simplement de cette bonne et antique morale que nous avons reçue

de nos pères et que nous nous honorons tous de suivre dans les relations de la vie sans nous mettre en peine d'en discuter les bases philosophiques.

6. He dicho que vuestro papel en materia de educación moral es muy limitado. No tenéis que enseñar hablando con propiedad nada nuevo, nada que no os sea familiar como a todas las personas honestas. Y cuando se os hable de misión y de apostolado, no os dejéis engañar: no sois los apóstoles de un nuevo evangelio; el legislador no ha querido hacer de vos ni un filósofo, ni un teólogo improvisado. No os pide nada que no se pueda pedir a todo hombre de corazón y de sentido. Es imposible que veáis cada día a todos esos niños que se agrupan en derredor vuestro, escuchando vuestras lecciones, observando vuestra conducta, inspirándose en vuestros ejemplos, a la edad en que el espíritu se despierta, en que el corazón se abre, en que la memoria se enriquece, sin que os asalte la idea de aprovechar esta docilidad, esta confianza, para transmitirles, con los conocimientos escolares propiamente dichos, los principios mismos de la moral, entendiendo por ella simplemente esta buena y antigua moral que hemos recibido de nuestros padres y que todos nos honramos en seguir en las relaciones de la vida sin tomarnos el trabajo de discutir sus bases filosóficas.
7. Vous êtes l'auxiliaire et, à certains égards, le suppléant du père de famille; parlez donc à son enfant comme vous voudriez que l'on parlât au vôtre; avec force et autorité, toutes les fois qu'il s'agit d'une vérité incontestée, d'un précepte de la morale commune; avec la plus grande réserve, dès que vous risquez d'effleurer un sentiment religieux dont vous n'êtes pas juge.
7. Vos sois el auxiliar y en cierto sentido el suplente de los padres de familia; hablad, pues, a su hijo como quisierais que se hablase al vuestro; con fuerza y autoridad, siempre que se trate de una verdad indiscutible, de un precepto de la moral común; con la mayor reserva, en cuanto corráis el riesgo de herir un sentimiento religioso del cual no sois juez.
8. Si parfois vous étiez embarrassé pour savoir jusqu'où il vous est permis d'aller dans votre enseignement moral, voici une règle pratique à laquelle vous pourrez vous tenir: avant de proposer à vos élèves un précepte, une maxime quelconque, demandez-vous s'il se trouve, à votre connaissance, un seul honnête homme qui puisse être froissé de ce que vous allez dire. Demandez-vous si un père de famille, je dis un seul, présent à votre classe et vous écoutant, pourrait de bonne foi refuser son assentiment à ce qu'il vous entendrait dire. Si oui, abstenez-vous de le dire; sinon, parlez hardiment, car ce que vous allez communiquer à l'enfant, ce n'est pas votre propre sagesse, c'est la sagesse du genre humain, c'est une de ces idées d'ordre universel que plusieurs siècles de civilisation ont fait entrer dans le patrimoine de l'humanité. Si étroit que vous semble, peut-être, un cercle d'action ainsi tracé, faites-vous un devoir d'honneur de n'en jamais sortir, restez en deçà de cette limite plutôt que de vous exposer à la franchir: vous ne toucherez jamais avec trop de scrupule à cette chose délicate et sacrée, qui est la conscience de l'enfant.
8. Si a veces os embarga la duda de saber hasta dónde os es permitido ir en vuestra enseñanza moral, he aquí una regla práctica a la que podéis ateneros: antes

de proponer a vuestros alumnos un precepto, una máxima cualquiera, preguntaos si se encuentra, al alcance de vuestro conocimiento, un solo hombre honrado que pueda sentirse ofendido por lo que vais a decir. Preguntaos si un padre de familia, digo uno sólo, presente en vuestra clase y que os escuche, podría de buena fe negar su asentimiento a lo que os oiga decir. Si sí, absteneos de decirlo; si no, hablad resueltamente, pues lo que vais a comunicar al niño, no es vuestra propia sabiduría, es la sabiduría del género humano, es una de estas ideas de orden universal que varios siglos de civilización han hecho entrar en el patrimonio de la humanidad. Por estrecho que os parezca, tal vez, un círculo de acción así trazado, haceos un deber de honor de no salir jamás de él, permaneced más acá de este límite antes que exponeros a franquearlo: no tocaréis jamás con demasiado escrúpulo esta cosa delicada y sagrada, que es la conciencia del niño.

9. Mais une fois que vous vous êtes ainsi loyalement enrôlé dans l'humble et sûre région de la morale usuelle, que vous demande-t-on? Des discours? Des dissertations savantes? De brillants exposés, un docte enseignement? Non, la famille et la société vous demandent de les aider à bien élever leurs enfants, à en faire des honnêtes gens. C'est dire qu'elles attendent de vous non des paroles, mais des actes, non pas un enseignement de plus à inscrire au programme, mais un service tout pratique que vous pourrez rendre au pays plutôt encore comme homme que comme professeur.
9. Pero una vez que así os hayáis encerrado lealmente en la humilde y segura región de la moral usual, ¿qué se os pide? ¿Discursos? ¿Sabias disertaciones? ¿Exposiciones brillantes, una docta enseñanza? No, la familia y la sociedad os piden que las ayudéis a educar bien a sus hijos, a hacer de ellos personas honradas. Es decir, que ellas no esperan de vos palabras, sino actos, no una enseñanza más inscrita en el programa, sino un servicio decididamente práctico que podéis prestar al país más incluso como hombre que como profesor.
10. Il ne s'agit plus là d'une série de vérités à démontrer mais, ce qui est tout autrement laborieux, d'une longue suite d'influences morales à exercer sur de jeunes êtres, à force de patience, de fermeté, de douceur, d'élévation dans le caractère et de puissance persuasive. On a compté sur vous pour leur apprendre à bien vivre par la manière même dont vous vivez avec eux et devant eux. On a osé prétendre pour vous à ce que d'ici quelques générations les habitudes et les idées des populations au milieu desquelles vous aurez exercé attestent les bons effets de vos leçons de morale. Ce sera dans l'histoire un honneur particulier pour notre corps enseignant d'avoir mérité d'inspirer aux Chambres françaises cette opinion, qu'il y a dans chaque instituteur, dans chaque institutrice, un auxiliaire naturel du progrès moral et social, une personne dont l'influence ne peut manquer en quelque sorte d'élever autour d'elle le niveau des mœurs. Ce rôle est assez beau pour que vous n'éprouviez nul besoin de l'agrandir. D'autres se chargeront plus tard d'achever l'œuvre que vous ébauchez dans l'enfant et d'ajouter à l'enseignement primaire de la morale un complément de culture philosophique ou religieuse. Pour vous, bornez-vous à l'office que la société vous assigne et qui a aussi sa noblesse: poser dans l'âme des enfants les premiers et solides fondements de la simple moralité.

10. No se trata aquí de una serie de verdades a demostrar sino, lo que no es menos trabajoso, de una larga serie de influencias morales a ejercer sobre jóvenes seres, a fuerza de paciencia, de firmeza, de dulzura, de elevación en el carácter y de poder de persuasión. Se ha contado con vos para enseñarles a vivir bien por la manera misma como vivís con ellos y ante ellos. Se ha osado pretender de vos que de aquí a algunas generaciones las costumbres y las ideas de las poblaciones en medio de las cuales hayáis ejercido atestigüen los buenos efectos de vuestras lecciones de moral. Será en la historia un honor particular para nuestro cuerpo docente haber merecido inspirar a las Cámaras francesas esta opinión, que hay en cada maestro, en cada maestra, un auxiliar natural del progreso moral y social, una persona cuya influencia no puede dejar en algún modo de elevar en torno a ella el nivel de las costumbres. Este papel es demasiado hermoso para que sintáis la necesidad de agrandarlo. Otros se encargarán más tarde de acabar la obra que bosquejáis en el niño y de añadir a la enseñanza primaria de la moral un complemento de cultura filosófica o religiosa. En lo que os concierne, limitaros al oficio que la sociedad os asigna y que tiene también su nobleza: poner en el alma de los niños los primeros y sólidos fundamentos de la simple moralidad.
11. Dans une telle œuvre, vous le savez, Monsieur, ce n'est pas avec des difficultés de théorie et de haute spéculation que vous avez à vous mesurer; c'est avec des défauts, des vices, des préjugés grossiers. Ces défauts, il ne s'agit pas de les condamner — tout le monde ne les condamne-t-il pas? — mais de les faire disparaître par une succession de petites victoires obscurément remportées. Il ne suffit donc pas que vos élèves aient compris et retenu vos leçons, il faut surtout que leur caractère s'en ressente: ce n'est pas dans l'école, c'est surtout hors de l'école qu'on pourra juger ce qu'a valu votre enseignement.
11. En tal obra, vos lo sabéis, Señor, no es con dificultades de teoría y de alta especulación con las que tenéis que mediros; es con defectos, vicios, groseros prejuicios. No se trata de condenar estos prejuicios — ¿no los condena ya todo el mundo? — sino de hacerlos desaparecer por una sucesión de pequeñas victorias oscuramente logradas. Así, pues, no basta, con que vuestros alumnos hayan comprendido y retenido vuestras lecciones, es necesario sobre todo que su carácter se modifique con ellas: no es en la escuela, es sobre todo fuera de la escuela como se podrá juzgar lo que ha valido vuestra enseñanza.
12. Au reste, voulez-vous en juger vous-même dès à présent et voir si votre enseignement est bien engagé dans cette voie, la seule bonne: examinez s'il a déjà conduit vos élèves à quelques réformes pratiques. Vous leur avez parlé, par exemple, du respect dû à la loi: si cette leçon ne les empêche pas, au sortir de la classe, de commettre une fraude, un acte, fût-il léger, de contrebande ou de braconnage, vous n'avez rien fait encore; la leçon de morale n'a pas porté.
12. Por lo demás, ¿queréis juzgarla vos mismo desde ahora y ver si vuestra enseñanza está bien comprometida en este sentido, el único bueno?: indagad si ya ha conducido a vuestros alumnos a algunas reformas prácticas. Les habéis hablado, por ejemplo, del respeto debido a la ley: si esta lección no les impide, al salir de la escuela, cometer un fraude, un acto, por leve que sea, de contrabando o de caza furtiva, no habréis hecho nada todavía; la lección de moral ha fracasado.

13. Ou bien vous leur avez expliqué ce que c'est que la justice et que la vérité: en sont-ils assez profondément pénétrés pour aimer mieux avouer une faute que de la dissimuler par un mensonge, pour se refuser à une indécatesse ou à un passe-droit en leur faveur?
13. O bien les habéis explicado lo que es la justicia y la verdad: ¿están lo bastante profundamente penetrados de ellas para preferir declarar una falta antes que disimularla con una mentira, para negarse a una indelicadeza o a una injusticia en su favor?
14. Vous avez flétri l'égoïsme et fait l'éloge du dévouement: ont-ils, le moment d'après, abandonné un camarade en péril pour ne songer qu'à eux-mêmes? Votre leçon est à recommencer.
14. Habéis combatido el egoísmo y elogiado la abnegación: ¿han abandonado, momentos después, a un camarada en peligro para no pensar más que en ellos mismos? Vuestra lección tiene que volver a comenzar.
15. Et que ces rechutes ne vous découragent pas. Ce n'est pas l'œuvre d'un jour de former ou de réformer une âme libre. Il y faut beaucoup de leçons sans doute, des lectures, des maximes écrites, copiées, lues et relues; mais il y faut surtout des exercices pratiques, des efforts, des actes, des habitudes. Les enfants ont en morale un apprentissage à faire, absolument comme pour la lecture ou le calcul. L'enfant qui sait reconnaître et assembler des lettres ne sait pas encore lire; celui qui sait les tracer l'une après l'autre ne sait pas écrire. Que manque-t-il à l'un et à l'autre? La pratique, l'habitude, la facilité, la rapidité et la sûreté de l'exécution. De même, l'enfant qui répète les premiers préceptes de la morale ne sait pas encore se conduire: il faut qu'on l'exerce à les appliquer couramment, ordinairement, presque d'instinct; alors seulement la morale aura passé de son esprit dans son cœur, et elle passera de là dans sa vie; il ne pourra plus la désapprendre.
15. Y que estas recaídas no os descorazonen. No es obra de un día formar o reformar un alma libre. Indudablemente son necesarias muchas lecciones, lecturas, máximas escritas, copiadas, leídas y releídas; pero son necesarios, sobre todo, ejercicios prácticos, esfuerzos, actos, hábitos. Los niños tienen que hacer en moral un aprendizaje, exactamente igual que en lectura o en cálculo. El niño que sabe reconocer y reunir letras no sabe todavía leer; el que sabe trazarlas una tras otra no sabe escribir. ¿Qué le falta al uno y al otro? La práctica, el hábito, la facilidad, la rapidez y la seguridad de la ejecución. Asimismo, el niño que repite los primeros preceptos de la moral no sabe aún conducirse: es necesario que se ejercite aplicándolos corrientemente, ordinariamente, casi por instinto; solamente entonces habrá pasado la moral de su espíritu a su corazón y de ahí pasará a la vida; no podrá olvidarla nunca.
16. De ce caractère tout pratique de l'éducation morale à l'école primaire, il me semble facile de tirer les règles qui doivent vous guider dans le choix de vos moyens d'enseignement.
16. De este carácter enteramente práctico de la educación moral en la escuela primaria, me parece fácil obtener las reglas que deben guiaros en la elección de vuestros medios de enseñanza.

17. Une seule méthode vous permettra d'obtenir les résultats que nous souhaitons. C'est celle que le Conseil Supérieur vous a recommandée: peu de formules, peu d'abstractions, beaucoup d'exemples et surtout d'exemples pris sur le vif de la réalité. Ces leçons veulent un autre ton, une autre allure que tout le reste de la classe, je ne sais quoi de plus personnel, de plus intime, de plus grave. Ce n'est pas le livre qui parle, ce n'est même plus le fonctionnaire, c'est pour ainsi dire le père de famille dans toute la sincérité de sa conviction et de son sentiment.
17. Un solo método os permitirá obtener los resultados que deseamos. Es el que el Consejo Superior os ha recomendado: pocas fórmulas, pocas abstracciones, muchos ejemplos y sobre todo ejemplos tomados de la vida real. Estas lecciones exigen otro tono, otra actitud que todo el resto del curso, no sé qué de más personal, de más íntima, de más grave. No es el libro el que habla, no es tampoco el funcionario, es, por decirlo así, el padre de familia en toda la sinceridad de su convicción y de su sentimiento.
18. Est-ce à dire qu'on puisse vous demander de vous répandre en une sorte d'improvisation perpétuelle sans aliment et sans appui du dehors? Personne n'y a songé, et, bien loin de vous manquer, les secours extérieurs qui vous sont offerts ne peuvent vous embarrasser que par leur richesse et leur diversité. Des philosophes et des publicistes, dont quelques-uns comptent parmi les plus autorisés de notre temps et de notre pays, ont tenu à honneur de se faire vos collaborateurs, ils ont mis à votre disposition ce que leur doctrine a de plus pur et de plus élevé. Depuis quelques mois, nous voyons grossir presque de semaine en semaine le nombre des manuels d'instruction morale et civique. Rien ne prouve mieux le prix que l'opinion publique attache à l'établissement d'une forte culture morale par l'école primaire. L'enseignement laïque de la morale n'est donc estimé ni impossible, ni inutile, puisque la mesure décrétée par le législateur a éveillé aussitôt un si puissant écho dans le pays.
18. ¿Quiere esto decir que se os pueda pedir que os mantengáis en una especie de improvisación perpetua sin alimento y sin apoyo exterior? Nadie ha pensado en ello, y muy lejos de carecer de apoyo, los medios externos que se os han ofrecido no pueden turbaros más que por su riqueza y su diversidad. Filósofos y publicistas, algunos de los cuales se cuentan entre los más autorizados de nuestro tiempo y de nuestro país, han considerado como un honor hacerse colaboradores vuestros, han puesto a vuestra disposición lo que su doctrina tiene de más puro y más elevado. Desde hace algunos meses, vemos aumentar casi de semana en semana el número de los manuales de instrucción moral y cívica. Nada prueba mejor el valor que la opinión pública concede al establecimiento de una intensa cultura moral por la escuela primaria. La enseñanza laica de la moral no es, pues, considerada ni imposible, ni inútil, ya que la medida decretada por el legislador ha despertado en seguida un eco tan poderoso en el país.
19. C'est ici cependant qu'il importe de distinguer de plus près entre l'essentiel et l'accessoire, entre l'enseignement moral qui est obligatoire, et les moyens d'enseignement qui ne le sont pas. Si quelques personnes, peu au courant de la pédagogie moderne, ont pu croire que nos livres scolaires d'instruction morale

et civique allaient être une sorte de catéchisme nouveau, c'est là une erreur que ni vous, ni vos collègues, n'avez pu commettre. Vous savez trop bien que, sous le régime de libre examen et de libre concurrence qui est le droit commun en matière de librairie classique, aucun livre ne vous arrive imposé par l'autorité universitaire. Comme tous les ouvrages que vous employez, et plus encore que tous les autres, le livre de morale est entre vos mains un auxiliaire et rien de plus, un instrument dont vous vous servez sans vous y asservir.

19. Aquí es, sin embargo, donde importa distinguir más de cerca entre lo esencial y lo accesorio, entre la enseñanza moral que es obligatoria y los medios de enseñanza que no lo son. Si algunas personas poco al corriente de la pedagogía moderna han podido creer que nuestros libros escolares de instrucción moral y cívica iban a ser una especie de catecismo nuevo, constituye ello un error que ni vos, ni vuestros colegas, ha podido cometer. Sabéis demasiado bien que bajo el régimen de libre examen y de libre competencia que es el derecho común en materia de bibliografía clásica, ningún libro os es impuesto por la autoridad universitaria. Como todas las obras que empleáis, y más aún que todas las demás, el libro de moral es en vuestras manos un auxiliar y nada más, un instrumento del que os servís sin ser serviles respecto a él.
20. Les familles se méprendraient sur le caractère de votre enseignement moral si elles pouvaient croire qu'il réside surtout dans l'usage exclusif d'un livre même excellent. C'est à vous de mettre la vérité morale à la portée de toutes les intelligences, même de celles qui n'auraient pour suivre vos leçons le secours d'aucun manuel; et ce sera le cas tout d'abord dans le cours élémentaire. Avec de tout jeunes enfants qui commencent seulement à lire, un manuel spécial de morale et d'instruction civique serait manifestement inutile. A ce premier degré, le Conseil supérieur vous recommande, de préférence à l'étude prématurée d'un traité quelconque, ces causeries familières dans la forme, substantielles au fond, ces explications à la suite des lectures et des leçons diverses, ces mille prétextes que vous offrent la classe et la vie de tous les jours pour exercer le sens moral de l'enfant.
20. Las familias se formarían un juicio equivocado sobre el carácter de vuestra enseñanza moral si pudieran creer que consiste sobre todo en el uso exclusivo de un libro por más excelente que sea. Es a vos a quien os toca poner la moral al alcance de todas las inteligencias, aun de aquellas que no tuvieran para seguir vuestras lecciones el auxilio de ningún manual; y éste será el caso desde luego en el curso elemental. Con niños pequeños que no hacen más que empezar a leer, un manual especial de moral y de instrucción cívica sería manifiestamente inútil. En este primer grado, el Consejo superior os recomienda, con preferencia al estudio prematuro de un tratado cualquiera, esas charlas familiares en la forma, sustanciales en el fondo, esas explicaciones seguidas de lecturas y de lecciones diversas, esos mil pretextos que os ofrecen la clase y la vida de todos los días para ejercitar el sentido moral del niño.
21. Dans le cours moyen, le manuel n'est autre chose qu'un livre de lectures qui s'ajoute à ceux que vous possédez déjà. Là encore, le Conseil, loin de vous prescrire un enchaînement rigoureux de doctrines, a tenu à vous laisser libre

de varier vos procédés d'enseignement: le livre n'intervient que pour vous fournir un choix tout fait de bons exemples, de sages maximes et de récits qui mettent la morale en action.

21. En el curso medio, el manual no es otra cosa que un libro de lecturas que se agrega a los que ya poseáis. Incluso aquí, el Consejo, lejos de prescribiros un encadenamiento riguroso de doctrinas, ha querido dejaros en libertad para variar vuestros procedimientos de enseñanza: el libro no interviene más que para proporcionaros una selección ya hecha de buenos ejemplos, de sabias máximas y de relatos que ponen la moral en acción.
22. Enfin, dans le cours supérieur, le livre devient surtout un utile moyen de réviser, de fixer et de coordonner; c'est comme le recueil méthodique des principales idées qui doivent se graver dans l'esprit du jeune homme.
22. Por último, en el curso superior, el libro se convierte sobre todo en un medio útil de revisar, de fijar y de coordinar; es como la recopilación metódica de las principales ideas que deben grabarse en el espíritu del muchacho.
23. Mais, vous le voyez, à ces trois degrés, ce qui importe, ce n'est pas l'action du livre, c'est la vôtre. Il ne faudrait pas que le livre vînt en quelque sorte s'interposer entre vos élèves et vous, refroidir votre parole, en émousser l'impression sur l'âme de vos élèves, vous réduire au rôle de simple répétiteur de la morale. Le livre est fait pour vous, non vous pour le livre. Il est votre conseiller et votre guide, mais c'est vous qui devez rester le guide et le conseiller par excellence de vos élèves.
23. Pero, como veis, en estos tres grados lo que importa no es la acción del libro, es la vuestra. No convendría que el libro viniese de algún modo a interponerse entre vuestros alumnos y vos, a enfriar vuestra palabra, a embotar la impresión sobre el alma de los alumnos, a reduciros al papel de simple repetidor de la moral. El libro está hecho para vos, y no vos para el libro. Es vuestro consejero y vuestro guía; pero sois vos quien debéis ser el guía y el consejero por excelencia de vuestros alumnos.
24. Pour vous donner tous les moyens de nourrir votre enseignement personnel de la substance des meilleurs ouvrages, sans que le hasard des circonstances vous enchaîne exclusivement à tel ou tel manuel, je vous envoie la liste complète des traités d'instruction morale et civique qui ont été, cette année, adoptés par les instituteurs dans les diverses académies; la bibliothèque pédagogique du chef-lieu de canton les recevra du ministère, si elle ne les possède déjà, et les mettra à votre disposition. Cet examen fait, vous restez libre ou de prendre un de ces ouvrages pour en faire un des livres de lecture habituelle de la classe; ou bien d'en employer concurremment plusieurs, tous pris, bien entendu, dans la liste générale ci-incluse; ou bien encore, vous pouvez vous réserver de choisir vous-même, dans différents auteurs, des extraits destinés à être lus, dictés, appris. Il est juste que vous ayez à cet égard autant de liberté que vous avez de responsabilité. Mais quelque solution que vous préféreriez, je ne saurais trop vous le redire, faites toujours bien comprendre que vous mettez votre amour-propre,

ou plutôt votre honneur, non pas à faire adopter tel ou tel livre, mais à faire pénétrer profondément dans les jeunes générations l'enseignement pratique des bonnes règles et des bons sentiments.

24. Para daros todos los medios de nutrir vuestra enseñanza personal con la sustancia de las mejores obras, sin que el azar de las circunstancias os encadene exclusivamente a tal o cual manual, os envío la lista completa de los tratados de instrucción moral y de instrucción cívica que han sido adaptados este año por los maestros en los diversos distritos universitarios; la biblioteca pedagógica de la capital del partido los recibirá del ministerio, si no los posee ya, y los pondrá a vuestra disposición. Una vez hecho este examen, quedáis en libertad, bien de tomar una de estas obras para hacer de ella uno de los libros de lectura habitual de la clase; o bien de utilizar varias conjuntamente, tomadas todas, bien entendido, de la lista general adjunta; incluso podéis reservaros el escoger vos mismo, en diferentes autores, extractos destinados a ser leídos, dictados, aprendidos. Es justo que gocéis en este respecto de tanta libertad como responsabilidad tenéis. Pero cualquiera que sea la solución que preferáis, no lo repetiré bastante, haced siempre comprender que ponéis vuestro amor propio, o más bien vuestro honor, no en adoptar tal o cual libro, sino en hacer penetrar profundamente en las jóvenes generaciones la enseñanza práctica de las buenas reglas y de los buenos sentimientos.
25. Il dépend de vous, Monsieur, j'en ai la certitude, de hâter par votre manière d'agir le moment où cet enseignement sera partout non seulement accepté, mais apprécié, honoré, aimé, comme il mérite de l'être. Les populations mêmes dont on a cherché à exciter les inquiétudes ne résisteront pas longtemps à l'expérience qui se fera sous leurs yeux. Quand elles vous auront vu à l'œuvre, quand elles reconnaîtront que vous n'avez d'autre arrière-pensée que de leur rendre leurs enfants plus instruits et meilleurs, quand elles remarqueront que vos leçons de morale commencent à produire de l'effet, que leurs enfants rapportent de votre classe de meilleures habitudes, des manières plus douces et plus respectueuses, plus de droiture, plus d'obéissance, plus de goût pour le travail, plus de soumission au devoir, enfin tous les signes d'une incessante amélioration morale, alors la cause de l'école laïque sera gagnée, le bon sens du père et le cœur de la mère ne s'y tromperont pas, et ils n'auront pas besoin qu'on leur apprenne ce qu'ils vous doivent d'estime, de confiance et de gratitude.
25. Depende de vos, Señor, estoy convencido de ello, apresurar por vuestra manera de proceder el momento en que esta enseñanza será en todas partes no solamente aceptada, sino apreciada, honrada, amada, como merece serlo. Las mismas poblaciones cuyas inquietudes se ha tratado de excitar no resistirán mucho tiempo a la experiencia que se hará ante sus ojos. Cuando ellas os hayan visto manos a la obra, cuando reconozcan que no tenéis otro prejuicio que hacer a sus hijos más instruidos y mejores, cuando observen que vuestras lecciones de moral comienzan a producir efectos, que sus hijos sacan de vuestra clase mejores hábitos, maneras más dulces y más respetuosas, mayor rectitud, mayor obediencia, más gusto por el trabajo, más sumisión al deber, en suma, todos los signos de una incesante mejora moral, entonces la causa de la escuela laica se habrá ganado, el buen sentido del padre y el corazón de la madre no se

engañarán, y éstos no tendrán necesidad de que se les enseñe lo que os deben en estima, confianza y gratitud.

26. J'ai essayé de vous donner, Monsieur, une idée aussi précise que possible d'une partie de votre tâche qui est, à certains égards, nouvelle, qui de toutes est la plus délicate; permettez-moi d'ajouter que c'est aussi celle qui vous laissera les plus intimes et les plus durables satisfactions. Je serais heureux si j'avais contribué par cette lettre à vous montrer toute l'importance qu'y attache le gouvernement de la République et si je vous avais décidé à redoubler d'efforts pour préparer à notre pays une génération de bons citoyens.
26. He intentado daros, Señor, una idea lo más precisa posible de una parte de vuestra tarea que es, en ciertos aspectos, nueva, y que de todas es la más delicada; permitidme que añada que es también la que os dejará más íntimas y más duraderas satisfacciones. Quedaría satisfecho si hubiera contribuido con esta carta a mostraros toda la importancia que pone en esto el gobierno de la República, y si os hubiera decidido a redoblar los esfuerzos para preparar en nuestro país una generación de buenos ciudadanos.
27. Recevez, Monsieur l'instituteur, l'expression de ma considération distinguée.
Le Président du Conseil,
Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts,
Jules Ferry
27. Recibid, Señor Maestro, la expresión de mi consideración distinguida.
El Presidente del Consejo de Ministros,
Ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes,
Julio Ferry