

Entre la caridad y la conveniencia: clero y educación en espacios rurales franceses*

Between Charity and Convenience: The Clergy and Education in Rural France

Ofelia Rey Castelao
Universidad de Santiago de Compostela

Resumen: En este artículo se observa el comportamiento del clero francés ante dos problemas: la educación de los sectores rurales más pobres y el acceso de estos a la cultura escrita. Se trata de ver, por un lado, las normas diocesanas sobre escuelas y maestros, en especial las de finales del siglo XVII y, por otro, los efectos de su aplicación, en general poco positivos. El clero era el responsable de la educación por delegación de la monarquía, pero sus distintos sectores asumieron esa tarea oscilando entre la caridad y la conveniencia, lo que explica la escasa atención hacia las clases rurales más débiles económicamente.

Palabras clave: pobres rurales, educación, lectura, clero

Abstract: This article investigates the behaviour of the French clergy when faced with two problems: education of the poorest groups in country areas and their access to written culture. On the one hand, it considers diocesan norms relating to schools and schoolteachers, especially towards the end of 17th century. On the other, it looks at the generally somewhat negative effects of applying them. The clergy were responsible for education, since the monarchy had delegated this task to them. However, the various layers of the clergy took in ways oscillating between charity and convenience. This explains the limited attention paid to the least well-off classes in rural zones.

Keywords: rural poor, education, reading, clergy

* Artículo recibido el 12 de febrero de 2018. Aceptado el 13 de abril de 2018.

Entre la caridad y la conveniencia: clero y educación en espacios rurales franceses¹.

Introducción

Nuestro objetivo general es analizar el papel del clero en el acceso a la cultura letrada por parte de las sociedades rurales francesas y de forma específica, observar si las iniciativas de instrucción infantil que el clero puso en marcha a partir del Concilio de Trento tuvieron algún sentido social y se tradujeron en logros en los niveles de formación que pudieran mejorar las condiciones de vida de los grupos rurales más desasistidos. Es decir, a sabiendas de que esas iniciativas estaban destinadas a conseguir una mejora de la formación religiosa y a la lucha contra el protestantismo, nos interesa saber qué se hizo con respecto a los más pobres.

Para hacerlo nos hemos valido de la nutrida bibliografía francesa, excelente, precoz y sistemática en los estudios sobre alfabetización y escolarización, de la que hemos obtenido los datos numéricos necesarios para enmarcar el problema; Francia cuenta con estadísticas elaboradas ya en el siglo XIX para medir aquellos parámetros, y antecedentes como la encuesta del abbé Grégoire de 1790 sobre la existencia de maestros en los pueblos, qué enseñaban y si lo hacían en francés; si había impresos en “patois”; si en las casas había libros o si los curas los prestaban a los parroquianos y si los aldeanos tenían gusto por leer, lo que facilita un útil diagnóstico de la situación de la cultura letrada al final del Antiguo Régimen. Pero sobre todo hemos empleado obras publicadas en el siglo XIX que plantearon en cierto modo el problema que nos ocupa; las leyes de la monarquía francesa relacionadas con la Iglesia; sínodos y ordenanzas sinodales de los siglos XVII y XVIII de diferentes diócesis francesas; algunas memorias de curas de aldea –pocas y escasamente expresivas-, y diarios y textos personales de maestros rurales y de hombres del campo -mucho más ricos y críticos-, además de otros textos complementarios.

La respuesta a la pregunta clave es sencilla si nos referimos a las ciudades, ya que en el siglo XVII las nuevas órdenes educadoras desplegaron una intensa actividad formadora y una verdadera red de escuelas caritativas, que pretendían desterrar de las calles a los niños y liberarlos de su situación². También buscaban, no lo olvidemos, resolver el problema de la mendicidad y de la ociosidad asociada a la pobreza que tanto molestaban y temían las clases acomodadas: debe recordarse que las burguesías y oligarquías urbanas estuvieron detrás de ese movimiento fundacional o que, por ejemplo, el obispo jansenista Henry Arnauld dio prioridad a la fundación de escuelas en las ciudades de su diócesis para formar a “ouvriers simples, humbles, et obeissants”³. En ese proceso de apertura de centros las niñas fueron menos favorecidas, si bien las

¹ Investigación financiada por el proyecto *Culturas urbanas: las ciudades interiores en el noroeste ibérico, dinámicas e impacto en el espacio rural*, HAR2015-64014-C3-3-R, Agencia Estatal de Investigación y Fondos Feder. Un adelanto de este trabajo en Ofelia REY CASTELAO y Baudilio BARREIRO MALLON, “Leer en los campos en la Edad Moderna. Una reflexión sobre el caso francés”, en J.A. PARDOS y otros, *Historia en fragmentos*, Madrid, Universidad Autónoma, 2017, pp. 365-376.

² Yves POUTET, “L’enseignement des pauvres dans la France du XVIIe siècle”, en *XVIIe*, 1971, 90, pp. 87-111.

³ Henry ARNAULD, *Statuts du diocèse d’Angers*, París, Antoine Dezallier, 1680, p. 613.

ursulinas y otras órdenes jugaron un importante papel, introduciendo en su caso un elemento moral, el temor a la marginación y a la prostitución⁴.

Sin embargo, en ese mismo siglo XVII, el ámbito rural fue mucho menos atendido y dentro de este lo fueron los sectores más pobres del campesinado. Y estos son precisamente los que nos interesan. Primero porque en vísperas de la Revolución, los niveles de alfabetización eran en Francia muy inferiores en el campo que en las villas y ciudades; segundo porque la dotación escolar era mucho más débil, tanto en número de escuelas como en la calidad de estas y en el grado de escolarización; tercero, porque es fácil señalar al sector social peor parado: las niñas de las familias rurales. Sin negar que hubo avances considerables entre las leyes de Luis XIV y la Revolución, la cuestión que nos preocupa es ver quiénes fueron los responsables del retraso que arrastraban aquellos sectores y especialmente la actitud del clero, responsable máximo en Francia de esa tarea, que el clero asumió por mandato y en función de intereses religiosos: muchos obispos dictaron normas para mejorar la instrucción popular y otras instituciones seculares ayudaron a su aplicación, bien por obligación –cabildos catedralicios y colegiales- o por voluntad –curas párrocos concienciados, que los hubo-. Pero no todo el clero colaboró: hubo órdenes religiosas refractarias a la educación popular, en especial las grandes órdenes monásticas (benedictinos, cistercienses) y un sector clerical secular no se implicó en la instrucción o lo hizo a cambio de retribución, en tanto que las órdenes educadoras no atendieron al campesinado, si bien ciertas normas impedían a las masculinas abrir colegios fuera de las ciudades.

Y sin embargo, la población rural era ampliamente mayoritaria: el 90% del total en el siglo XVI y en torno al 75% en 1789, unos 22 millones de personas en esta fecha. Pero para ver cuál era la situación formativa los datos no son tan abundantes como para la población urbana. En las casi ochocientas páginas de la obra dirigida por Furet y Ozouf en 1977 sobre la lectura y la escritura en Francia y su relación con la escuela, los aspectos menos informados son precisamente las diferencias ciudad-campo y las desigualdades sociales en el ámbito rural, y la bibliografía posterior, siendo inabarcable, no ha resuelto esas deficiencias al no operar con las mismas fuentes ni con los mismos parámetros, por lo que es difícil obtener una imagen de conjunto.

La base de todos los trabajos es la encuesta Maggiolo (1880) sobre la alfabetización que, más allá de sus fallos de método⁵, dejó a la vista el retraso de la Francia rural y las enormes desigualdades territoriales, a pesar de la existencia de una legislación que desde tiempos de Luis XIV obligaba a abrir una escuela en cada parroquia, ley precoz que ponía a Francia a la cabeza de Europa. La encuesta estaba hecha a partir de las firmas en las actas de matrimonio, obligatorias desde 1667, lo que permite calcular las tasas de firmantes. La primera cata, la de 1686, reveló que solo el 21% de la población francesa sabía firmar –el 29% de los hombres, el 14% de las mujeres- y la existencia de una línea Saint-Malo/Ginebra, por debajo de la cual había cifras muy altas de analfabetismo –en zonas de Poitou, Saintonge, Languedoc o Guyenne se superaba el 90%- y más bajas al Norte -60/70% en Seine-Île-de-France; 41/50% en Marne-. Cien años después, en 1789 sabían firmar un 47% de los franceses y solo el

⁴Michel FIEVET, *L'Invention de l'école des filles*, París, Ed. Imago, 2006.

⁵Jean Pierre POUSSOU, “La méthode Maggiolo: et la mesure de l’alphabétisation du Sud-Ouest de la France à la fin du XVIIIe siècle”, *Annales du Midi*, 105, 1993, pp. 209-223.

27% de las francesas, pero en el campo esas tasas eran inferiores en un 15% y se mantenían las diferencias zonales⁶.

En general puede decirse que la zona Norte concordaba con una intensa escolarización allí donde el clero se ocupó del encuadramiento religioso de la Contrarreforma y de la anulación del protestantismo, y la otra zona no desarrolló una verdadera red escolar, o esta era irregular, inconstante y mediocre⁷. Obviamente, a falta de un sistema de financiación estable y homogéneo, las “petites écoles” se desarrollaron sobre todo en las zonas rurales más ricas, de hábitat concentrado y bien comunicadas, y dentro de esas dos grandes áreas, había fuertes diferencias entre zonas de montaña, valle, costa, próximas a ciudades, etc., lo que, junto con la diversidad lingüística, con frecuencia ignorada por los investigadores, modificaba las posibilidades de acceso a la cultura letrada.

Es preciso reconocer que el número de escuelas creció mucho pero desigualmente en torno a dos grandes modelos: el eclesiástico o parroquial, que dominaba en el Norte, más denso y eficaz, y el laico o comunal en el Midi, mucho más ligero. Bien es cierto que no hay datos concluyentes, en especial para antes de las leyes de Luis XIV que imponían la universalidad de las escuelas. Veamos algunos ejemplos.

En Die, diócesis del Delfinado, en 1644 de 155 parroquias, 51 tenían una escuela, 42 no y del resto se ignora; muchas menos había en el campo del área parisina en 1672-73, donde se recontaron solo 47 en 270 parroquias. En la diócesis de Rouen en 1683 había 22 escuelas en 38 parroquias del deanato de Foucarmont, sostenidas por curas y vicarios, y solo había una de niñas; poco después, en 1685, en 56 parroquias se localizaron 42, dato positivo, aunque no generalizable. En 1710-1720 se nota el resultado de la insistencia sobre los curas para que fundaran escuelas: en las encuestas episcopales de Rouen se contabilizaron 855 parroquias dotadas con una, el 73,8% de las 1159 visitadas; y había escuelas de niñas en 309, el 26,7%⁸. En la diócesis de Boulogne en 1725 el obispo recontó 318 maestros y en el departamento del Aube en 1789 los había en el 90% de las parroquias. Un poco por todas partes, los niños de pueblos y aldeas sin escuela asistían a las vecinas y las niñas a las de los maestros, a pesar de las prohibiciones a este respecto.

Pero había otra Francia muy mal dotada. En Agen en 1744 solo había escuelas en el 14,3% de las parroquias y en el 25% en 1803. En la diócesis de Rodez en 1771 solo tenía maestro el 17% de los pueblos, el 38% en 1783 en Auxerre y el 25% en Augerolles, zona pobre y muy emigrante⁹. Solo las había en el 13,8% en Reims en 1774

⁶ François FURET y Jacques OZOUF, *Lire et écrire. L'alphabétisation des français de Calvin à Jules Ferry*, París, Les Editions du Minuit, 1977, pp. 69-97, vol I.

⁷ François LEBRUN, Marc VÉNARD y Jean QUÉNIART, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation*, 2, París, Nouvelle Librairie Française, 1981.

⁸ Charles DE ROBILLARD DE BEAUREPAIRE, “Recherches sur les établissements d'instruction publique et la population dans l'ancien diocèse de Rouen”, en *Mémoires de la Société des Antiquaires de Normandie*, vol. 6, 1, París, Derache et autres, 1867, p. 597.

⁹ Bernard BRUNEL, *Le vouloir-vivre et la force des choses. Augerolles en Livradois-Forez du XVIIe au XIXe s.*, Clermont-Ferrand, Ins. d' Études du Massif Central, 1992, p. 407. Marc LOISSON, *L'École primaire française*, París, Vuibert, 2007 y *École, alphabétisation et société rurale dans la France du Nord au XIXe siècle*, París, L'Harmattan, 2003. Vincent MILLIOT, *Cultures, sensibilités et société dans la France d'Ancien Régime*, París, A. Colin, 1996, s.p.

y en el 6/7% en La Gironde en 1812, donde fallaron los curas, no había burguesía y los campesinos eran indiferentes a su creación¹⁰. En la generalidad de Burdeos sobre 2178 parroquias solo habría entre 150 y 225, aunque los niños que vivían cerca de villas o ciudades acudían allí¹¹. En Alta Bretaña, en Erbrée, a fines del XVII, un visitador anotó que “il n’y a point d’école fondee le plus ordinairement; on a recours aus sages femmes de Vitré a cause de la proximité”; precisamente en Vitré en el siglo XVIII, de 51 parroquias 14 tenían escuelas de niños y 5 de niñas, aunque operaban como escuelas mixtas, y la inmensa mayoría carecía de edificios para hacerlas permanentes. En Saint-Malo, en los sínodos de 1708 y 1709, el obispo Vincent-François Desmaretz afirmaba que la diócesis apenas tenía escuelas y a mediados del XVIII se localizaron solo en el 15% de las localidades, regentadas por eclesiásticos y personas piadosas y no por maestros¹². Y también eran escasas en las áreas de montaña, aunque es probable que los curas y vicarios instruyesen a sus feligreses.

No es extraño, por lo tanto, que en el ámbito rural se encuentren cifras de alfabetización muy inferiores a la media del país. En Bas-Quercy a fines del XVII firmaba solo el 10% de los adultos. En Cayriech el 9,6% en 1670/79, el 18,9% en 1710/49 y el 31,2% en 1750/79. En Reynes, 4,8% en 1621-25; 17,8% en 1681-85; 10,9% en 1701/5; 8,3% en 1721-25; 9,3% en 1741-45; 17,5% en 1761-65; 26,2% en 1781/85¹³. En Alta Bretaña había cifras malas en varias zonas: 8,71% en Côtes-du-Nord y 6,6% en Morbihan en 1686-1690; solo el 17,4% en Ille-et-Vilaine, 21,3% entre los hombres y 13,6% entre las mujeres¹⁴. En 1783 en Auxerre y en Augerolles, el nivel de firmas era solo del 10,1% entre los hombres y del 4% entre las mujeres en 1783/1812, etc.

Por otra parte, la población rural no era homogénea, integrando un campesinado muy variado en sus niveles de riqueza, pastores, ganaderos, viñadores, artesanos, arrieros, buhoneros, etc., y al estar las escuelas pagadas sobre todo por los padres, directa o indirectamente, había diferencias sociales dentro de una misma comunidad. En general se admite que los sectores que se lanzaron a leer y escribir en el XVIII fueron las clases medias y mediano-bajas, los campesinos propietarios, los pequeños comerciantes y los artesanos y que mientras “laboureurs” y viticultores tenían niveles de alfabetización aceptables, jornaleros y braceros se situaban al final de la escala en un bloque impermeable, de modo que en algunas zonas eran la causa del estancamiento de la alfabetización¹⁵. No hay muchos datos, sin embargo. En el rural normando en la segunda mitad del siglo XVIII firmaban todos los notables, casi todos los dedicados al comercio y el 75% de los artesanos, pero solo el 50% de los jornaleros agrícolas y de los tejedores. En la diócesis de Rouen, en 1750 firmaba el 84% de los propietarios y el

¹⁰ Marie-Madeleine COMPÈRE, “École et alphabétisation en Languedoc aux XVIIe et XVIIIe siècles”, en *Lire et écrire...*, op. cit., 2, p. 54.

¹¹ Paul BUTEL y Guy MANDON, “Alphabétisation et scolarisation en Aquitanie au XVIIIe siècle et au début du XIXe siècle”, en *Lire et écrire...*, op. cit., 2, pp. 7-34.

¹² Yann LAGADEC, *Pouvoir et politique en Haute-Bretagne rurale. L'exemple de Louvigné-de-Bais (XVI^e-XIX^e siècles)*, thèse, Université Rennes 2, 2003, 2, p. 425-430.

¹³ Guy ASTOUL, *Les chemins du savoir en Quercy et Rouergue à l'Époque Moderne*, Toulouse, Université, 1999, pp. 223-224.

¹⁴ Restif BRUNO, *La révolution des paroisses: culture paroissiale, Culture paroissiale et Réforme catholique en Haute-Bretagne aux XVI^e et XVII^e siècles*, Rennes, Presses Universitaires, 2006, pp. 178-179.

¹⁵ Alain CROIX y Jean QUÉNIART (eds.), *La culture paysanne, 1730-1830*, es el n° 100 de *Annales de Bretagne*, 1993, pp. 441-451.

50% de los jornaleros. En Aimargues (Languedoc) iban a la escuela en 1690 el 4,5% de los hijos de los trabajadores; 13,6% de los “ménagers”; 36,4% de los artesanos y el 45,5% de los notables, lo que seguramente era igual en otros lugares. En Languedoc a fines del siglo XVII, solo hacía su firma el 18,1% de los hombres y el 3% de las mujeres en el amplio sector de los asalariados agrícolas (braceros, jornaleros, pastores, criados); a mediados del XVIII lo hacían solo el 22,6% y el 3,7% respectivamente y a fin de siglo, 24,4% y 5,4%; frente a ellos, los “ménagers” (o “laboureurs”) tenían cifras mucho mejores: 41,3% de los hombres y 8,2% de las mujeres a fines del XVII; 70,8% y 13,5% a mediados del setecientos y 83,3% y 21,4% al final; los asalariados rurales estaban también por debajo de los artesanos urbanos -51,8%, 68,1% y 73% en esos tres momentos¹⁶. En Caussadais, en 1776/85 firmaba el 54,2% de los “laboureurs”, el 9,4% de los jornaleros, y el 11,5% de los braceros y trabajadores, cuando la media general es de 27,3% (40,3% en la ciudad de Montauban); y lo hacía solo el 11% de los artesanos textiles y el 33,3% los de la construcción¹⁷. Más allá de que, como veremos, el absentismo escolar era un problema estructural entre el campesinado más débil, las posibilidades de escolarización no eran las mismas, sin que hubiera acciones para solucionarlo eficazmente.

No debe descartarse la diversidad lingüística, que quizá jugase en contra de la alfabetización rural y en especial de los campesinos. En Bretaña sabían firmar el 23,7% de los hombres francófonos y el 6,5% de las mujeres y el 19,3% y 8,3% respectivamente de los bretones, cifras que se hacen más extremas en el rural –por ejemplo, 21,3% y 4,2% entre los primeros y 14,7% y 4,4% entre los segundos en Morbihan-; sin embargo, el clero parroquial fue el agente de una alfabetización en bretón¹⁸. En Languedoc, la oposición campo-ciudad fue mayor por el idioma de enseñanza, el francés y no el occitano; un visitante extranjero en 1790 señalaba que el campo era refractario al francés y que solo se usaba como manual escolar el catecismo en francés¹⁹. Pero nada legitima a pensar que fuera un elemento retardatario de la instrucción de los menos favorecidos.

En síntesis, lo que se ha aceptado en la historiografía francesa es que antes de la Revolución hubo un importante avance de los niveles de los dos elementos clave, alfabetización y escolarización, con dos limitaciones importantes: la referida a las mujeres, cuyo retraso es evidente durante toda la Edad Moderna, y la referida a la población rural, ampliamente mayoritaria, de modo que el creciente acceso a la cultura escrita sería más bien un proceso urbano y masculino. En efecto, no solo el analfabetismo rural desluce las estadísticas educativas y culturales francesas, sino que detrás de este problema estaba una persistente falta de interés de los poderosos en mejorar la situación del campesinado, en especial el más pobre, por la necesidad de mantenerlo en su lugar sosteniendo el sistema productivo. Así pues, como ya dijimos, nos interesa observar cómo el clero desarrolló su papel en ese contexto y si el discurso

¹⁶ Marie-Madeleine COMPÈRE, “École...en Languedoc”, op. cit. p. 76.

¹⁷ Guy ASTOUL, *Les chemins du savoir...*, op. cit., pp. 248 y 223-224.

¹⁸ Jean QUENIART, *La Bretagne au XVIIIe siècle (1675-1789)*, Rennes, Presses Universitaires, 2004, p. 540.

¹⁹ Marie-Madeleine COMPÈRE, “École...en Languedoc”, op. cit., p. 63. Véase Gaston TUAILLON, *La littérature en franco-provençal avant 1700*, Grenoble, Ellug, 2001, y sobre todo André CHERVEL, *Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle*, Paris, ed. Retz, 2006, si bien se ocupa de un período posterior al abarcado en este artículo.

eclesiástico y su praxis contenían una verdadera voluntad de eliminar las diferencias zonales y sociales que lastraban el avance cultural del campesinado.

De la instrucción popular: entre la caridad y la conveniencia

En 1872, una carta pastoral del obispo de Aire y Dax declaraba que la educación pública impuesta por la Revolución había tenido como objetivo destruir la fe y la máxima de que la educación en las creencias cristianas era una misión de la Iglesia obedeciendo a Cristo y un derecho exclusivo de los obispos²⁰. No obstante la fuerte carga ideológica de esa afirmación, no estaba exenta de razón, por cuanto esa exclusividad había sido reconocida por la monarquía en sus leyes y por numerosos “arrêts” de los parlamentos y del Conseil d’Etat, mientras que la Revolución había desmantelado ese sistema y perdido mucho tiempo en dictar leyes sin anclaje económico²¹. Esa era la conclusión de una bibliografía católica muy militante, apoyada en fuentes eclesiásticas, que fue sintetizada por el abate Allain en 1881, reclamando para la Iglesia de Francia los avances históricos de la instrucción²².

En efecto, el Estado francés delegó toda la responsabilidad de la instrucción en el clero con el objetivo de desterrar la herejía y, una vez conseguido esto, no solo no tomó ninguna iniciativa, sino que se opuso a la educación de los sectores populares, por cuanto ponía en riesgo la producción agraria que constituía la base económica de la sociedad francesa y de las rentas de los grupos poderosos. El interés de Luis XIV en implantar “petites écoles” fue episódico e instrumental, dentro del conjunto de medidas posteriores a la revocación del Edicto de Nantes destinadas a erradicar a los reformados. Se prohibieron entonces las escuelas protestantes y por las leyes y declaraciones de 1695, 1698 y 1724 se dio a la Iglesia el control total, imponiendo a los padres la obligación de escolarizar a sus hijos. En realidad, esas normas solo se referían a las familias protestantes, pero por parte de los obispos se interpretaron como si fueran de aplicación general y, acogiéndose a esa cesión, la Iglesia de Francia elaboró una ideología de la escuela, constatable ya a lo largo del siglo XVII y más desde 1680. De hecho, los sínodos de ese período revelan el enorme interés de los obispos por poner y mantener a las escuelas bajo su jurisdicción.

La clave del sistema francés eran precisamente las “petites écoles”, reguladas por la Iglesia y oficializadas por las leyes de Luis XIV, pero al haber estado orientadas a la reforma religiosa y de costumbres más que a la instrucción, no bastaron para reducir las desigualdades ni las deficiencias en el acceso a la cultura de los sectores más pobres²³. En general y por contraste se admite que las zonas protestantes alcanzaron mejores niveles de instrucción y de alfabetización a partir de un sistema escolar más denso y mejor. ¿Pero esto era así en realidad? Ch. de Robillard de Beaurepaire, en 1867 lamentaba que los “heréticos” habían sido capaces de hacer la guerra y todo tipo de

²⁰Louis-Marie-Olivier Épivent, *Lettre pastorale de Monseigneur l'évêque d'Aire et de Dax*, Mont-de-Marsan, s.i., 1872, p. 23.

²¹Michel ELIARD, *L'École en miettes?*, París, PIE, 1984, p. 38.

²²Abbé ALLAIN, *L'instruction primaire en France avant la Révolution*, París, Librairie de la Société Bibliographique, 1881.

²³ Véase la interesante síntesis de Bernard GROSPELLIN, *Les petites écoles sous l'Ancien Régime*, Rennes, Ouest France, 1984, en especial pp. 29-50.

sacrificios para que sus niños se instruyesen, mientras que los católicos no se ponían de acuerdo en cómo financiar las escuelas e incluso las habían arruinado²⁴. No estaba equivocado: la superioridad protestante se basa en la idea de una práctica intrafamiliar de la lectura, lo que era irreal por cuanto para esto era necesario que en la familia hubiese un dominio de la lectura, pero esa deficiencia fue suplida con la apertura de escuelas, defendidas con denuedo ante las amenazas de cierre por parte de Enrique III. Permitidas por el Edicto de Nantes, fueron sometidas desde 1606 al control del clero católico, al ordenarse que obispos y curas aprobasen a los preceptores, regentes y maestros de pueblos y ciudades, lo que se declaró de nuevo en 1638 y 1666. Pero finalmente fueron prohibidas en 1685, mandando el edicto de 1686 que los protestantes convertidos enviasen a sus hijos a las escuelas y al catecismo en las parroquias católicas²⁵. Pero ese factor no parece que fuera ya determinante desde fines del XVII en las zonas rurales, por cuanto el protestantismo era sobre todo urbano y porque la revocación del Edicto de Nantes en 1685 conllevó la supresión de las escuelas particulares reformadas, modificando la situación: en vísperas de la Revolución, los protestantes más acomodados tenían unas tasas de alfabetización más altas que sus equivalentes católicos, pero los más pobres de ambas militancias estaban en niveles similares, un dato muy revelador²⁶.

En la mayoritaria área católica hubo un buen ritmo de creación de escuelas a fines del siglo XV y en parte del XVI, y allí se daban unos rudimentos de lectura y rezo y, a veces, de contar y escribir. En algunas zonas se produjo un crecimiento notable: por ejemplo, en la diócesis de Châlons-en-Champagne se duplicaron entre 1480 y 1528, y había escuelas en el 15% de las localidades²⁷. Después, decía Ch. de Robillard, se vivió un tiempo en el que “la enseñanza no estaba olvidada, pero las discordias y la incuria del clero” la habían destruido, y la falta de formación religiosa católica y la fuerza del protestantismo preocuparon a obispos y autoridades. La legislación pre-tridentina dio un gran papel a la Iglesia sobre las escuelas, pero sobre todo después del Concilio, y muchos obispos tomaron iniciativas para fomentar su creación: en 1564 el obispo de Angers, ordenó que las hubiera en todas las parroquias, regentadas por “clercs” (clérigos de prima tonsura) o por curas instruidos, y el de Reims hizo lo propio en 1572, por poner dos ejemplos. Un “arrêt” de 1576 impedía ejercer a quienes no fueran católicos, no tuvieran buena vida y costumbres y no estuviesen examinados y en 1606 se obligó a que los maestros de “petites écoles” de ciudades y pueblos fuesen aprobados por los curas o personas eclesiásticas “qui ont droit d’y nommer”, y por el obispo si había quejas de los maestros; por ejemplo, obedeciendo a esa norma, en el sínodo de 1638, el obispo de Cahors, Alain de Solminihac, mandó a los curas que dieran aviso de los maestros y maestras “qui sont ez des champs quelle capacité ils ont, quelle permission, quelle doctrine de foy, quelles moeurs et quelle conversation”²⁸. Por artículos de 1657 y

²⁴ El autor los elogiaba “pour obtenir des écoles et s’imposer tous les sacrifices, afin qu’il leur sois permis de faire élever leurs enfants dans l’instruction, tandis que nous, les catholiques, non contents de n’accorder aux écoles de la piété ni subvention publique, ni subvention privée, nous prenons à tâche de les ruiner et de les abolir”. Charles de ROBILLARD, *Recherches...*, op. cit. p., 374.

²⁵ Elisabeth BERLIOZ, *Écoles et protestantisme: le pays de Montbéliard de 1769 à 1833*, Besançon, Pres. Univ. de Franche-Comté, 2009, pp. 148, 248, 361-362.

²⁶ Marie-Madeleine COMPÈRE, “École...en Languedoc”, op. cit., p. 76.

²⁷ Sylvette GUILBER, “Les écoles rurales dans le diocèse de Châlons-en-Champagne, XVe-XVIe s.”, en Patrick DEMOUY y Charles VULLIEZ (eds.), *Vivre au village en Champagne à travers les siècles*, Reims, Université, 2000, p. 73.

²⁸ *Histoire de l’enseignement...*, op.cit., pp. 69-72.

1666 nadie podía tener escuela si no estaba examinado por el obispo o su vicario y sin hacer profesión de fe, lo que se reforzó en abril de 1695. Numerosos “arrêts” de parlamentos lo reconocían así, lo que incluía que los reglamentos de las escuelas fuesen dictados por los obispos.

En cuanto a la responsabilidad del sistema, un “arrêt” del parlamento de París de 1544 puso al chantre de la catedral metropolitana –en nombre del obispo- a cargo de vigilar todas las escuelas de sus barrios y del área circundante, lo que se validó en 1625, 1642, 1683²⁹; en 1565 lo hizo Rouen en su diócesis, confirmándose en 1618 y 1751; lo mismo sucedía con los chantres de las colegiadas: por ejemplo, tras un conflicto, en 1653, otro “arrêt” del parlamento de París reconocía al de la iglesia colegial de Saint Quiriace de Provins la posesión y disfrute de instituir pequeñas escuelas en la ciudad y alrededores. Pero desde 1680 los sínodos revelan una verdadera obsesión de los obispos por poner la instrucción bajo la jurisdicción episcopal³⁰. La monarquía delegó en arzobispos y obispos en las leyes de 13-12-1698 y 16-10-1700, cuando mandó establecer escuelas, lo que se recoge en el artículo 25 de 1695 sobre la jurisdicción eclesiástica, y aquellos delegaron en el clero secular parroquial o, en las ciudades, cedieron esa tarea al clero regular.

Fue entonces cuando se hizo el mayor esfuerzo educativo. En el último tramo del siglo XVII se observa una actividad intensa en todas las diócesis francesas en cuanto a la renovación de la vida religiosa, lo que formó parte de una campaña sin precedentes de la Iglesia en la reforma católica en el cuadro de la familiarización con lo escrito. Una verdadera floración de normas sobre la instrucción elemental –se emplea este término más que el de educación-, da una imagen positiva a este respecto, pero lo cierto es que tuvo serios problemas en su ejecución y que, sobre todo, no tuvo en cuenta las dificultades de implantación en el ámbito rural. Veamos algunos ejemplos.

En la diócesis de Agen, las ordenanzas de 1666, revisadas en 1673, dedican a los maestros el capítulo 48 donde se afirma que la educación era lo mejor para la juventud y para la reforma de las costumbres, por lo que se consideraba positivo “l'établissement des petites écoles sous le sage conduite des bons regens” y se exhortaba a los párrocos a aplicarse a establecer escuelas -en especial en los núcleos urbanos- para evitar que, por falta de instrucción, los niños se corrompiesen y se perdiesen en la ociosidad³¹. Pero al mismo tiempo se denunciaba que eran muchos los que se inmiscuían en esa profesión sin control eclesiástico, por lo que se prohibía “de tenir école publique” a quienes no tuvieran un permiso escrito del obispo o de sus vicarios generales, que comprobarían su vida y costumbres³². Los magistrados civiles serían los responsables de no admitir a esos maestros sin permiso, pero la responsabilidad del seguimiento de su vida y costumbres y el cumplimiento de sus obligaciones en lo tocante a enseñar la doctrina y

²⁹ *Abrégé du recueil...*, op. cit., pp. 311-312.

³⁰ Charles de ROBILLARD, *Recherches...*, op. cit., pp. 389-392.

³¹ Mandaba instituir “Des petites écoles dans leurs paroisses pour tous les voyes que la charité leur inspirera et principalement dans les villes et bourges, cet avantage étant un despens grands qu'ils puissent procurer à leurs paroissiens don les enfants se corrompent et se perdent dans l'oysivité, faute d'instruction”, *Statuts et règlements synodaux du diocèse d' Agen*, Agen, Antoine Bru, 1673, p. 154.

³² Se impedía el ejercicio a los maestros “sans nous avoir donné attestation juridique de leurs bônes vie et moeurs, capacité d'enseigner la jeunesse, et sans savoir fait profession de foy entre nos mains”, *Ibidem*, p. 150.

al uso de buenos libros, quedaban en manos de los párrocos, habilitados para señalar a los infractores de cara a su posible excomunión si no obedecían lo establecido.

En Angers, las ordenanzas de 1680 son más precisas. Su autor fue el obispo Henry Arnauld -hermano del jansenista Antoine Arnauld-, antiguo abogado que entró en el clero con cierto retraso y llegó al episcopado en 1650 en esa sede, donde residió hasta su muerte en 1691, quizá porque su jansenismo le causó problemas con la Corona³³. En ese largo período visitó la diócesis, redactó un catecismo –junto con los obispos de Luçon y de La Rochelle-, y realizó varios sínodos desde 1657 que contienen un programa de renovación religiosa cuya atención está en la erradicación del protestantismo. Arnauld consideraba que la instrucción de los niños era la primera de las cargas de la condición episcopal, por eso no es extraño que en los estatutos diocesanos de 1680, abordase el tema de forma clara. En el texto afirma que en sus visitas había comprobado que la ignorancia de los padres y madres les impedía instruir a los niños y que la instrucción estaba abandonada en la mayor parte de las parroquias “de sorte qu’on peut dire de ce cruel abandonnement queles petites ont demandé du pain et que personne ne leur en a donné”. Así pues, insistió en imponerla, empezando por ordenar a los curas párrocos que impartiesen el catecismo los domingos y que antes de un mes le enviaran los nombres de todos los maestros y maestras en ejercicio y los de los lugares donde no los hubiera, para “d’essayer d’en établir où il n’y a point”. Cumpliendo su misión como obispo afirmaba haber intentado desde su acceso al episcopado, implantar “petites écoles” en las principales parroquias y lamentaba que “plusieurs de nos paroisses son tellement dépourvuës de ce secours, que nous puvons nous plaindre” y “que les pauvres enfans sont dans une extreme ignorance des choses du salut dans les lieux mêmes où il y a nombre d’Ecclesiastiques, parce qu’aucun d’eux ne se croit obligé de les en instruire”³⁴.

Nada disculpaba a los clérigos de no actuar como maestros, por pequeños que fuesen los beneficios de los que eran titulares, por lo que Arnauld mandaba que donde no hubiera una fundación de escuela actuasen como tales y lo mismo si lo que tenían era tiempo sobrante -“les temps n’est pas entirement occupé pour le soin des ames, d’en donner une partie à l’instruction”-, recordándoles que no podían pensar que la iglesia era solo para ellos, sino para procurar la salvación a los fieles, por lo que Dios no les perdonaría la ignorancia popular de los misterios de la fe, amenazándolos con utilizar su autoridad para “les y contraindre”. Ordenaba también que donde hubiera varios “prestres”, el más reciente sería obligado a esta función –si no se ofrecía uno más antiguo-, previo examen por el obispo, y en parroquias con cura y vicario, lo harían por semana, si el vicario no lo hacía solo: pero era obligación de los curas emplear a ese fin “le temps qu’ils ne seront point obligés de vacquer aux autres fonctions de leur charge”. Por otra parte, declaraba que los maestros y maestras que estuvieran haciéndolo bien, deberían seguir su labor, pero denunciaba que “en quantité de lieux” esa labor carecía de utilidad para la salvación, por cuanto enseñaban solo a leer y, sin entusiasmo, el catecismo³⁵; los curas se esforzarían en ir ellos mismos a enseñarlo a las escuelas o, al menos, convendrían con los maestros cómo debían hacerlo y “la methode de les en

³³ Isabelle BONNOT, *Hérétique ou Saint? Henry Arnauld, évêque janséniste d’Angers*, Paris, Nouvelles éditions Latines, 1983.

³⁴ Henry ARNAULD, *Statuts ... d’Angers...*, op. cit. pp. 613 y 653.

³⁵ “Se contentans de leur montrer seulement à lire, ou s’ils leur apprennent quelque chose du Catechisme, le faisans d’une maniere si seche, que cela ne sert presque de rien”, *Statuts ... d’Angers...*, op. cit., p. 753.

instruire” para que los niños fuesen capaces de entenderlo. Cada año, los curas llevarían al sínodo los nombres de los maestros y maestras denunciando a quienes no obedecían³⁶. Sin embargo, Arnauld dejó pendiente la cuestión clave, la financiación, como luego veremos.

En un buen número de diócesis se dieron mensajes parecidos. En el sínodo de 1680, François de Clermont-Tonnerre incitaba a los párrocos a reclutar y formar a maestros y maestras. En las diócesis de Beauvais, Noyon y Senlis, los “doyens ruraux” durante un mes tendrían que aprobar a los maestros y “clercs” para el servicio de las parroquias de sus deanatos hasta que se presentasen al obispo o a su vicario para ver si eran dignos³⁷. En Saint-Malo, Guillaume le Gouverneur insistía en la necesidad de desterrar la ignorancia exigiendo que en cada parroquia hubiese una escuela “ouverte à tous, pauvres et riches”, lo que también se dice en las sinodales del obispo de Rennes, Jean-Baptiste Beaumanoire de Lavardin, en 1686³⁸. En los estatutos sinodales de Châlons, impresos en 1693 por orden del obispo Louis-Antoine de Noailles, se dedica un título a “la nécessité d’un bon maître d’École dans chaque paroisse”, en el que se manda que cada año el visitador de la diócesis examinase a los maestros; que el “doyen rural” viese la instrucción en la escuela junto con ellos; que los curas y vicarios observasen que los maestros no fuesen juradores, bebedores, jugadores, pleiteantes, libertinos o negligentes, y que visitasen las escuelas dos o tres veces a la semana, para ver si enseñaban el catecismo y si los niños iban arreglados, en tanto que los curas y los maestros visitarían cada casa anualmente viendo si todos estaban instruidos³⁹.

Toda esta teoría sitúa la educación en primera línea, pero tiene sesgos que lastraron su práctica y los éxitos fueron limitados: no hay verdadera atención al campesinado; no se da importancia a la lengua autóctona salvo para el catecismo; se concentra el esfuerzo en el clero parroquial; y todo pivota en la instrucción de la doctrina y secundariamente, en la lectura, de modo que no hay atisbos de que se pretendiera la promoción social de los más pobres. Y, como ya dijimos, la monarquía delegó cuando le convino, que fue poco tiempo. Tanto los estados generales de 1614 como el testamento político de Richelieu de 1640 argüían que la instrucción de los rurales “il ruinerait l’agriculture, vraie mère nourrice des peuples, et il déserterait en peu de temps la pépinière des soldats” y que Francia se llenaría de malhechores. Esta idea fue reforzada por Colbert, quien propuso en 1667 que la enseñanza en las “petites écoles” se redujese “seulement à lire et à écrire, chiffrer et compter”, excluyendo de la escritura a los menos aptos, destinados a labores brutas en oficios y granjas, ya que, “la Providence a fait naître d’une condition à labourer la terre, aux quels il ne faudroit apprendre qu’à lire seulement”. Ese modo de ver las cosas concordaba con los intereses de las elites, poco partidarias de la presencia de escuelas en las aldeas por cuanto eran una vía de abandono de la agricultura y porque los campesinos instruidos multiplicaban los pleitos, y fue elevado a categoría por los intelectuales ilustrados⁴⁰. En realidad, desde 1720 la monarquía no hizo gran cosa.

³⁶ *Ibidem*, pp. 753-755, 768 y 776.

³⁷ Emile MOREL, *Les écoles dans les anciens diocèses de Beauvais, Noyon et Senlis*, 1887, ed. de París, Hachette, 2012.

³⁸ Restif BRUNO, *La révolution des paroisses...*, op. cit., p.74.

³⁹ *Statuts, ordonnances, mandemens, reglemens, et lettres pastorales du diocèse de Chaalons*, Châlons, Jean Seneuze, 1693, pp. 18, 35, 58.

⁴⁰ En el siglo de la Ilustración, aun habiendo hombres como Diderot, favorables a la instrucción popular, esa opinión se consolidó: Rousseau en 1761 decía lo mismo -“no instruyáis al niño del aldeano porque no

Después de la expulsión de los jesuitas y en especial desde 1765 la legislación insistió en la importancia de la escolarización y el clero colaboró en alguna medida, incrementando la vigilancia y predicando su necesidad, se homologaron los horarios, se compraron libros colectivamente para la escuela, etc. Pero no había una actitud unánime y una parte de los clérigos se pronunció en contra de la lectura y de la formación popular: en 1773 el cura François-Léon Réguies decía en sus “sermones para curas” que “todo el que es más simple, inocente y más cristiano no sabe leer ni escribir”, convencido de que la escuela era fuente de ociosidad, vicio e irreligión, y el padre Gourdin en su tratado de 1780 sobre la educación y el lugar de los niños en la sociedad, consideraba que era importante que las clases bajas supieran leer, pero al mismo tiempo manifestaba su temor a los riesgos implícitos de la entrada masiva de campesinos y artesanos en escuelas y colegios⁴¹. Otros clérigos tomaron una actitud diferente: en 1769, los curas de Vézelay escribieron al obispo manifestando que, sin instrucción, era imposible tener buenos cristianos ni buenos vasallos del rey y en 1787, el obispo de León declaraba que si los niños de Brest recibían instrucción podrían tener empleos en la Marina. En ambos casos, como se ve, se ofrece una vía de enlace con los intereses de la monarquía absoluta y con los intereses del poder.

Sea como fuere, la Iglesia mantuvo hasta la Revolución gran parte de la educación rural a través de las escuelas parroquiales. Pero las deficiencias que señalamos al principio también son achacables a su gestión. Veamos cuáles fueron.

Una financiación precaria

En vísperas de la Revolución, en la Francia rural había una gran variedad de situaciones en general y en cada uno de sus territorios: había escuelas de fundación, otras pagadas con ingresos de los comunales, con impuestos municipales, o con los remanentes de las fábricas parroquiales, y sobre todo, con los derechos de “écolage” pagados por los padres. Son fórmulas que revelan el problema fundamental y nunca resuelto, la financiación, cuyos fallos de planteamiento dejaban fuera a los más pobres, lo que se agravaba cuando en períodos de crisis, las fórmulas más dependientes de la coyuntura económica –en realidad, todas, salvo algunas fundaciones- eran las primeras en verse perjudicadas. En pocas comunidades las escuelas eran totalmente gratuitas, incluso las de fundación no siempre lo eran al completo; pero, además, aprender a leer y a escribir tenían costes diferentes, de modo que había varios niveles de acceso a la instrucción en concordancia con los niveles de fortuna familiar, todo lo cual jugaba en contra de los más pobres.

le conviene instruirse”-; La Chalotais proclamó en 1763 que “la sociedad demanda que los conocimientos del pueblo no se extiendan más allá de sus ocupaciones”, en tanto que, por razones distintas, en 1766 Voltaire manifestó su temor a que Francia se llenase de sacristanes tonsurados, cuando el campo necesitaba labradores ignorantes que trabajasen la tierra y tirasen de los carros, Vincent Milliot, *op. cit.*, s.p. En cuanto a los fisiócratas, fueron contrarios a la educación de las masas agrícolas, salvo para darles conocimientos apropiados a su función económica, Emmanuel LE ROY-LADURIE, *Les Paysans français d'Ancien Régime*, París, Seuil, 2015, p. 56; Annie MOULIN, *Peasantry and society in France since 1789*, Clermont-Ferrand, Univ. Blaise Pascal, 1991.

⁴¹ Père GOURDIN, “De l'éducation physique et morale considérée relativement à la place qu'occupent, et que doivent occuper les Enfants dans l'ordre de la Société”, en *Manuscrits de la bibliothèque de Lyon*, Vol. 2, París-Lyon, 1812, pp. 137-139. Harvey CHISICK, *The Limits of Reform in the Enlightenment: Attitudes Toward the Education of the lower classes in Eighteenth-century France*, Princeton, University Press, 1981, p. 153.

Según explicaba Ch. de Robillard en 1867, las escuelas existentes antes del concilio de Trento habían sido destruidas en sus edificios y usurpadas en sus bienes y rentas por gentilhombres, curas y parroquianos que se los apropiaron o los vendieron, de modo que para las escuelas no había caridad ni ayudas privadas ni públicas y era preciso restablecerlas y buscar medios para reconstruirlas y mantenerlas. Sin embargo, la monarquía y las instituciones civiles no hicieron nada al respecto, salvo facilitar que determinados recursos económicos pudieran derivarse hacia las escuelas. Así, por ejemplo, la ordenanza de Orléans de 1560, en su artículo décimo, reguló que los ingresos de las cofradías, una vez atendido el oficio divino, pudieran dedicarse al mantenimiento de escuelas y a otras limosnas⁴² -la ordenanza de Blois lo confirmaba-, y en 1567 los estados de Normandía ordenaron que los ingresos de los hospitales vacíos y de las leproserías, ya inútiles, pasasen a dotar escuelas, orden que se repitió en 1570, 1595, 1614, 1616, etc. Los arzobispos y obispos no fueron mucho más allá: en los estatutos de la diócesis de Evreux de 1576, el obispo Claude de Saintes mandó establecer preceptores en ciudades, villas y pueblos, animando a los habitantes en caso de que no hubiera fundaciones; el concilio provincial de Rouen de 1581 impuso que los obispos restaurasen las escuelas y condenasen a quienes detentasen sus bienes, tanto iglesias colegiales como monasterios y prioratos o parroquias; en 1600, François Péricard, obispo de Avranches, en sus estatutos ordenó localizar las fundaciones que habían sido destruidas, pero al mismo tiempo depositaba la responsabilidad en los padres “en payant les taxes accoustumées”⁴³.

Las ordenanzas de Châlons de 1693 nos interesan especialmente porque constituyen el único caso donde la atención material de la escuela antecede a la educativa. El obispo mandaba, conforme a lo legislado por la Corona, que donde no hubiera maestros se pudiera tomar dinero de la fábrica parroquial, siempre bajo permiso de las autoridades competentes que eran el deán rural, el *marguillier* (mayordomo) y un parroquiano destacado; se trataba de proveer dinero en los pueblos de pobreza extrema de sus vecinos, si bien se ponía una importante limitación por cuanto ese gasto solo se haría con los remanentes de la fábrica, una vez pagadas las cargas que esta tuviera. Precisamente por la previsible falta de recursos, el prelado pedía a sus párrocos que, si podían, ellos mismos contribuyesen con “quelque chose” a la subsistencia del maestro, y que lo hicieran prefiriendo esta limosna a las que no fueran tan necesarias y urgentes - “à celles qui ne sont pas si nécessaires et si pressantes”-; además, los instaba a inspirar a quienes quisieran hacer fundaciones a favor de la Iglesia, para que las aplicaran a esta “bonne oeuvre” y a orientar a los moribundos que tuvieran algún dinero, para que lo dejaran a ese fin en sus testamentos, presentándoles de modo “affectionée” la excelencia y mérito de “cette charité”; finalmente, los animaba a exhortar en público a los padres y madres para que enviasen a sus hijos a la escuela todo lo que pudieran y que pagasen “quelques légers dépenses”, todo para que se instruyesen en la fe de Dios “d’où dépend la Reformation entière de vos paroisses”⁴⁴.

⁴²“Etre appliques à l’entretien des écoles et aumônes es plus prochaines villes, ou bougardes et villages où les dites confrairies auront été instituyes, sans que les dits deniers puissent être employés à d’autres usages”, *Abrégé du recueil...*, op. cit., p. 449.

⁴³ Charles de ROBILLARD, *Recherches...*, op. cit., p. 385.

⁴⁴*Statuts... de Chaalons...*, op. cit., p. 40.

Las leyes de Luis XIV de 1698 y 1700 ordenaron que donde no hubiera fondos, se pudiera establecer un impuesto especial -“il puisse être imposé sur tous les habitants la somme qui manquera pour l'établissement desdits maîtres et maîtresses”- a razón de 150 libras anuales para los maestros y 100 para las maestras, dando los permisos de forma gratuita los obispos y los comisarios de los partidos⁴⁵. Pero la vía del impuesto no generaba entusiasmo y en muchas comunidades, los vecinos decidieron no pagarlo, en especial los más pobres. Así por ejemplo, en Saint Gervais (Nîmes) en 1693, una visita recogía la queja de que “la comunidad no da nada, lo que hace que los pobres no sean enseñados” y en 1740/1750 otros pueblos del Languedoc se negaban a tener escuelas porque eran muy pobres y no podían pagarlas. En realidad, las comunidades con menos de doscientos habitantes no podían cubrir la sobretasa fiscal. Cuando la cuestión se ponía sobre la mesa, eran los vecinos más acomodados de las parroquias rurales los más interesados en establecer el impuesto: a partir de 1720, la escuela fue objeto de discusiones comunitarias y todo indica que fueron esos grupos, que estaban más alfabetizados y más preocupados por la educación de sus hijos, los que defendieron la imposición colectiva; solían ser los responsables de los asuntos de la parroquia y eran conscientes de que lo escrito era clave para la comunicación del poder y con el poder y de que su dominio era una fuente de prestigio. Por otra parte, aplicando la ley de 1698, el impuesto para crear escuelas abría la puerta a la intervención de los intendentes, que si en un principio colaboraron, a partir de 1720 en su mayoría se opusieron a establecerlo; así por ejemplo, el intendente de Auch en 1759 lo expresó de modo claro al escribir al estado de Navarra que “yo no creo que sean necesarios grandes razonamientos para probar la inutilidad de los maestros en las aldeas. Hay ciertas instrucciones que no convienen dar a los campesinos. En los campos nada es menos necesario a los campesinos que saber leer”⁴⁶.

Todo revela insuficiencia de recursos y ausencia de planificación económica, de modo que los padres eran en muchos casos quienes pagaban a los maestros y esto dejaba fuera a quienes no podían hacerlo o bien dejaron de poder hacerlo cuando la economía giró en su contra. Por ejemplo, en la diócesis de Rouen, que se destacó por su precocidad y actividad, como hemos visto, las escuelas rurales eran atendidas por los curas o por sus vicarios, a veces por “clercs” o “magisters”, “souvent gratuites, grâce aux fondations des fabriques ou des pieux particuliers, et quand elles ne l'étaient pas, entretenues aux conditions les plus modestes, au moyen de certains droits payés par les écoliers”, o por las comunidades de habitantes⁴⁷. A fines del XVII, algunos vicarios solo recibían retribuciones de las parroquias si instruían a los niños y algunas tenían como local una casa de la iglesia parroquial y se les daban los frutos del cementerio y de los caminos comunales, y a esto se añadían las cuestaciones en la comunidad y los derechos de escolaridad”. Pero en 1730-1789 el aumento del número de pobres sin tierra hizo que la alfabetización no creciese y en 1791, los campesinos se quejaban de que, por no haber escuelas realmente gratuitas y por la situación económica, muchos niños no sabían leer ni escribir. Este giro negativo se constata en otras zonas: en la región de Burdeos la falta de continuidad de la red escolar era consecuencia de la variabilidad de las cosechas vitícolas, de modo que en muchas parroquias no se reponía el maestro, y en Seine-Marne, en la segunda mitad del XVIII, el crecimiento de la población y la falta de

⁴⁵ *Abrégé du recueil...*, op. cit. p. 623.

⁴⁶ Michel VERNUS, *Histoire d'une pratique ordinaire : la lecture en France*, Tours, A. Sutton, 2002, p. 77.

⁴⁷ Charles de ROBILLARD, *Recherches...*, op. cit., p. 526.

tierras explican el estancamiento de la alfabetización⁴⁸. Esta situación estaba bastante generalizada en vísperas de la Revolución, cuando la coyuntura agraria jugó en contra de los ingresos campesinos.

Nadie se acordó de las niñas

Las bajísimas cifras de alfabetización femeninas que antes exponíamos tenían causas sociales y laborales profundas entre el campesinado, en especial el trabajo que desarrollaban las niñas en las casas, en tareas agrícolas y en la proto-industria, pero también la escasa dotación educativa disponible. En el campo, la acción de las órdenes educadoras femeninas fue escasa; las ursulinas, que no estaban afectadas por la prohibición de abrir colegios en el rural, se centraron en las ciudades y solo se establecieron donde hubo fundaciones, lo que fue excepcional. Las hermanas de la Providencia se instalaron en pueblos grandes y la comunidad de Ernemont en algunas aldeas, y en muchas parroquias de Rouen y de otras diócesis, las maestras eran hermanas, hijas o esposas de “clercs”, o simples “sages femmes” sin cualificación, pero sí con buenas costumbres, o al menos era solo eso lo que se les requería⁴⁹.

En contra de las niñas actuó también la separación con respecto a los niños que imponían las normas: una escuela a mayores para las niñas era financieramente inviable para las comunidades rurales que difícilmente podían mantener la de niños. La Corona fue insistente en este aspecto, que encontramos desarrollado de forma sistemática en los sínodos del siglo XVII. La norma decía que no podían recibir enseñanza conjunta ya fuese con un maestro o con una maestra. Pero el problema estaba allí donde no había maestra, para lo que se preveía que impartiese instrucción “une femme ou fille capable et d’une probité et honnêteté connüe”, frase que sin cambios se reproduce en los sínodos que hemos consultado. Sin duda, la honestidad era la razón argüida por todos, lo que es más contumaz entre los obispos jansenistas. En este sentido, llama la atención la radical posición de Henry Arnauld, para quien resultaba “insufrible” que niños y niñas fueran instruidos juntos e incluso que las chicas lo fueran por maestros; en su sínodo de 1657, este obispo denunciaba que esa norma no se respetaba en su diócesis, por lo que la reitera en sus otros sínodos, anunciando que toda desobediencia sería castigada con la excomunión y con la suspensión de las órdenes sagradas⁵⁰. No era el único: de hecho, en sus ordenanzas Arnauld se remite a la carta de Luis XIV al obispo de Châlons de 1667, en la que se da por enterado de las denuncias de que en su diócesis se instruía a niños y niñas juntos, lo que generaba escándalos y abusos, así que se mandaba que las de niños fuesen llevadas por “hommes de probité et capacité” y las de niñas “par des femmes ou filles ayans les qualitez necessaires”, sin excepción posible⁵¹. En las ordenanzas de Châlons de 1693 se reconocía la necesidad de vigilar a los maestros que “reçoivent des filles para nôtre tolérance”, sin que valiera que estuviesen en salas separadas, o a horas diferentes, ya que nada de esto se toleraría⁵². Jean de Vaugirauld, obispo de Angers, atendiendo a las leyes del rey y de la Iglesia, recogidas en las ordenanzas de 1731, no permitía que asistiesen juntos los dos sexos a la misma escuela,

⁴⁸ Laurence NETTER, “L’alphabétisation en Seine-et-Marne au XVIIIe siècle et au début du XIXe”, en *Lire et écrire...*, 2, op. cit., p. 221.

⁴⁹ Charles de ROBILLARD, *Recherches...*, op.cit., pp. 507-520.

⁵⁰ Henry ARNAULD, *Statuts ...d’Angers...*, op.cit., pp. 613 y 653.

⁵¹ Figura en *Abregé du Recueil*, t. 2, tit. “Des petites écoles”.

⁵² *Statuts... de Chaalons...*, op. cit., p. 41.

incluso a horas diferentes⁵³. No obstante, la realidad se imponía y en muchos pueblos rurales no se obedecían esas órdenes, o eso se puede deducir de los incrementos en los niveles de alfabetización femeninos registrados en determinadas zonas⁵⁴.

Los problemas enquistados: medios, modos y métodos

El más grave de los problemas era que los padres se veían obligados a pagar a los maestros –salvo donde había fundaciones–, y que no veían el interés de que sus hijos asistieran a la escuela, cuando eran más útiles en el trabajo. Así pues, el absentismo era inevitable, tanto por falta de medios y de voluntad como por la necesidad del trabajo infantil, lo que se agravaba en períodos de crisis. Muy habitual era que los niños pastoreasen rebaños apenas cumplidos los siete años y que vigilasen los ganados, de ahí que en 1774 las Ordenanzas de Aguas y Bosques precisaban que el pastoreo se encargase a los adultos para que los niños pudieran ir a formarse. Un testimonio excepcional, el del cura de Sennely-en-Sologne, en sus comentarios sobre la ignorancia de su comunidad, constataba que en esa aldea no hubo escuela alguna entre 1670 y 1789, de forma que los niños pasaban de la casa al trabajo sin intermediación; cerca había tres escuelas, pero los niños no asistían: los hijos de los campesinos fuertes y medianos porque siempre necesitaban brazos para trabajar y los de los jornaleros porque eran demasiado pobres para permitirse enviar a los niños a la escuela⁵⁵. El absentismo era crónico y se acompañaba de abandono precoz, más aún en las zonas de proto-industria, donde superaba el veinte por ciento por cuanto el trabajo infantil, en especial el de las niñas, era fundamental⁵⁶. Pero había más cosas. El período escolar no tenía un calendario fijo y en general solía ser muy corto, ya que las clases se suspendían en Pascua hasta Todos los Santos, y los niños asistían solo en invierno. El hecho de que las escuelas no tuvieran edificio propio sino que utilizaban las casas de los maestros, era, en realidad, un problema menor frente a la escasez y alto precio de los materiales escolares.

Al fracaso escolar y al desinterés de los padres no era ajeno el modo de enseñar: los curas se limitaban a recitar el catecismo, que no se estudiaba y por eso no era eficaz, mientras que los maestros apenas tenían formación y no había un proceso de selección, sino el control moral que hemos visto; en algunos contratos conservados para contratar maestros no se mencionan las condiciones de la enseñanza sino la atención a la iglesia o los servicios a la comunidad: era más importante que actuaran como “grefiers” de la comunidad, aunque las sinodales de los obispos les mandaban enseñar leer, escribir, doctrina por el catecismo y unas reglas aritméticas cantadas. En 1790 un abogado de Burdeos denunciaba que los niños solo aprendían el silabario y el oficio para ayudar a misa y que los maestros eran más bien auxiliares de los párrocos. También es cierto que no había muchos candidatos locales, lo que explica la aparición de forasteros poco estables o de gentes de otras profesiones, sobre todo labradores⁵⁷. En líneas generales se puede decir que las escuelas estuvieron dominadas por los “clercs” cuyo número creció en la primera mitad del XVIII en detrimento de los curas y de los vicarios, mientras que

⁵³ Jean de VAUGIRAULD, *Conférences ecclésiastiques du Diocèse d'Angers sur les états*, Bruselas, La Société, 1743, p. 237.

⁵⁴ François FURET y Jacques OZOUF, *Lire et écrire...*, op. cit., vol. 2, p. 85.

⁵⁵ Gérard BOUCHARD, *Le village immobile: Sennely-en-Sologne au XVIIIe siècle*, París, ed. Plon, 1970.

⁵⁶ Elisabeth BERLIOZ, *Écoles et protestantisme...*, op. cit., pp. 148 y 248.

⁵⁷ Pierre BUTEL y Guy MANDON, “Alphabétisation...Aquitanie”, op. cit., pp. 7-34.

desde mediado ese siglo los “cleres” fueron sustituidos por maestros laicos y sin cargo eclesiástico, sin que por ello su nivel fuese necesariamente mejor.

Para el método de enseñanza, la iglesia apenas aportó nada. Los “règlements” para escuelas, obra de los obispos, guiaban la orientación y praxis de las “petites écoles”; se constatan en 1638 en Saint-Omer, en 1640 en Poitiers, en Châlons en 1667, en 1668 en Cahors, en 1669 en Authun, en Meaux en 1682, etc., todos “conformement à la lettre de sa majesté” y con la aprobación de los parlamentos⁵⁸. Pero no hay que buscar en esos reglamentos nada que hable de enseñanza: los quince capítulos que los componen se refieren sobre todo a la vida y costumbres del maestro, a su ejemplo social, alejado de todo vicio, o a su obligación de ayudar al párroco en sus tareas; en cuanto a lo que debían enseñar, el capítulo primero incidía en la fe como centro de la instrucción infantil, haciendo que los niños rezasen al entrar y salir de la escuela y fuesen a misa todos los días, e inculcándoles el horror al pecado; y que aprendiesen la doctrina según el catecismo de la diócesis, incluyendo referencias a la lectura, tanto la de tipo privado por parte del maestro como a los libros que podían emplearse en la escuela⁵⁹. Algunos obispos mandaban que los curas se hiciesen con una copia de los reglamentos. A falta de guías más precisas, hubo algunas obras de orientación como la de Jacques Batencourt, *L'escole paroissiale*⁶⁰, muy difundida, pero que en realidad es un modelo urbano más atento a elementos de policía que a la educación. En general, se trata de indicaciones que revelan dureza en el tratamiento de las autoridades eclesiásticas hacia los maestros y de estos hacia los niños, un aspecto que se modificó en el siglo XVIII, cuando obispos como el de Angers, Jean de Vaugirauld, en sus conferencias diocesanas (1734-35), recomendaba a los maestros y maestras que la firmeza en el mensaje se rodease de dulzura en la relación con los niños⁶¹.

En cuanto a la lectura, los maestros, por lo general, enseñaban a leer haciendo que los niños memorizasen las letras y el alfabeto, atendiendo luego a cada uno, por lo que solo una minoría aprendía a hacerlo. En muchos casos, el hecho de que los adultos supieran firmar era un gesto casi mecánico que pasaba de padres a hijos: así sucedía en las zonas de primogenitura. Por otra parte, el aprendizaje se hacía sobre textos impresos –que eran caros– y el paso de la letra de imprenta a la manuscrita era difícil, como lo atestiguaba un corresponsal del abate Grégoire, cuando afirmaba que en Escouilles (Pais-de-Calais) había 37 hombres instruidos, pero la mayoría solo sabía firmar y no sabía leer “escrituras modernas”, y otro de Surques decía que los hombres no eran capaces de leer escrituras “patricias”. De la incompetencia de los maestros incluso solo para enseñar a firmar se quejaba el cura de Ryuaultcourt, de la zona de Arras en 1719, y el de Auriebat en 1783. Según este “el maestro enseña a pronunciar palabras escritas y a escribirlas con mala ortografía”, de modo que los alumnos apenas aprendían algo más que firmar; paradójicamente, a mediados del siglo XVIII, el cura Jean Camusset, que estaba encargado de la escuela, tenía una renta de ochenta libras anuales a cargo de la iglesia para que la escuela fuera gratuita⁶².

⁵⁸ *Abrégé du recueil...*, op. cit., p. 1361.

⁵⁹ Utilizamos el reglamento que aparece en las *Ordonnances synodales de... l'évêque d'Auxerre*, París, Philippe-Nicholas Lottin, 1742, p. 22-23; texto de 1738 revisado en 1741.

⁶⁰ *L'escole paroissiale ou la manière de bien instruire les enfants dans les petites écoles par un prêtre d'une Paroisse de Paris*, París, Pierre Targa, 1654.

⁶¹ Jean de VAUGIRAULD, *Conférences ecclésiastiques...*, op. cit. p. 237.

⁶² Yves GAULPEAU, *La France de l'école*, París, Gallimard, 1992, p. 17; René GREVET, *École, pouvoirs et société, fin XVII-1815*, Artois, Boulonnais, Pas de Calais, Lille, Eds. du CHNR, 1991.

Las pocas memorias conservadas de gentes del rural corroboran esos defectos y esa situación tan negativa. En las memorias de Valentin Jamerey Duval se observa el ciclo de aprendizaje de una persona interesada en la lectura. Este hombre de vida errante nació en 1695 en Arthonnay, y era hijo de un “charron” o carretero, que murió en 1700, de modo que en sus memorias narra Valentin cómo con solo cinco años pasó a vivir a un pueblo de Lorraine donde recibió instrucción verbal en la parroquia: “mi instrucción consistió en aprenderme de memoria la oración dominical, en latín, y en mal francés, con algunas otras oraciones en varias elegantes versiones del patois”; del mismo modo, el catecismo se le enseñó a fuerza de “repetirme los sacramentos”. De modo que no aprendió a leer hasta que, en torno a 1709, sus compañeros pastores le enseñaron algo en libritos de la *Bibliothèque Bleue*, a cambio de comidas, lo que revela el interés de Valentin por la lectura; ese interés por leer había aumentado al oír las fábulas de Esopo y enfadarse consigo mismo por necesitar un intermediario, por lo que decidió aprender a leer aprovechando los pocos libros que encontraba en las granjas donde trabajaba⁶³. En torno a 1712, con unos diecisiete años, aprendió a escribir. De parecida época era Ponce Millet (1673-1725), que escribió su experiencia en un “livre de raison” que puede servir de ejemplo ilustrativo. Era hijo de un “manouvrier” pobre y de una hilandera de lana, y desde los nueve años se vio obligado a trabajar en el campo, por lo que su formación era muy escasa -“j’ai été élevé avec peu d’éducation. J’ai cependant appris assez passablement bien les premiers principes de la religion”⁶⁴-. Ambos dejan ver que la memorización de la doctrina y unos rudimentos de lectura era lo más que habían conseguido.

Los diarios de los maestros coinciden en corroborar su propia falta de formación, con independencia de su militancia religiosa. Jean Migault, protestante, escribió el suyo en 1681-1688 para narrar sus desgracias en Poitou en la época de la revocación del Edicto de Nantes. Se presenta a sí mismo como un campesino del Niort, que nunca fue a la escuela; sin embargo, tenía contactos familiares con grupos sociales superiores y su padre había sido instructor y lector en el templo, era consciente de su escasa instrucción y reconocía que tenía un discurso simple y en un francés de mala calidad -“lo peor de todo es que no puedo hablar buen francés como yo lo desearía”- por lo que prohibió a sus hijos dar a “ver esta copia a nadie para divertir a la gente con mi mal lenguaje”. No obstante, los exhortaba a que cada año leyesen sus memorias como ejemplo de vida. A pesar de su escasa formación, Migault fue durante un tiempo instructor en la iglesia de Mougou y se instaló luego como notario en Moullé y como maestro, con alumnos pensionistas residentes en su casa para poder ganar algún dinero⁶⁵.

Un siglo después, en 1771-1792, Pierre-Louis Nicolas Delahaye escribió su diario, en el que cuenta su condición de sacristán y maestro en Silly-en-Multien (Ile-de-France), un pueblo de 160 fuegos dependiente de París y de la diócesis de Meaux. Era el primogénito de una familia numerosa y tampoco asistió a la escuela, sino que se formó con su padrino, el cura de su parroquia, Droizelles, con quien vivió desde los tres años a los veintiuno. Casado con una hija de un “arpenteur” o agrimensor real, tuvo cinco hijos, de los que una llegó a ser maestra. El diario explica que fue elegido entre nueve

⁶³ Maurice PAYARD (ed.), *Mémoires de Valentin Jamerey-Duval*, s.l., Impr. Arrault, 1928.

⁶⁴ Jean-Pierre MARBY, “Nouveautés et convivialité dans les villages de la Champagne septentrional: l’exemple du livre de raison de Ponce Millet, 1673-1725”, *Vivre au village...*, op.cit. p. 193.

⁶⁵ *Journal de Jean Migault maître d’écoles, 1681-1688*, París, s.i., 1910.

candidatos para ser maestro y que cobraba de los padres de los niños, en especie o en dinero. Vivía con su familia encima de la escuela, reconstruida en 1785-87, y como Migault, también acogía pensionistas, además de dar cursos de “arpentage” o medición y auxiliar al cura. Cuando el autor ejercía, a su escuela asistían sesenta niños, pero en 1830 solo sabía leer y escribir el 28,8% de los habitantes, lo que revela el fracaso de su enseñanza⁶⁶.

En vísperas de la Revolución, ese era el estado de cosas en la mayor parte del campo francés. En teoría, las leyes educativas eran comunes a las ciudades, pero fallaba su aplicación, los padres no podían asumir el coste de escolarizar a sus hijos, y sobre todo, lo que estos podían aprender con maestros tan mal formados no iba a servirles para mucho. Este era un punto clave, y aunque hubo propuestas teóricas para mejorar la calidad de los maestros rurales, no tuvieron eco en la administración porque a los poderosos les convenía mantener al campesinado en su cuadro rural. No hubo proyectos para mejorar la formación de los maestros rurales, aunque sí hubo textos sobre este tema.

El acceso a la cultura letrada: lecturas y libros en los campos

El término “illetteré” aparece en general confundido con ignorancia y ambas palabras se emplearon desde comienzos del XVII cuando se agravaron las distancias culturales entre las ciudades y el campo. De un lado, los reformadores católicos descubrían con horror la ignorancia religiosa por parte del campesinado, contra la cual el catecismo fue un arma esencial, y por otro se generó y defendió por parte de un sector la idea positiva del “idiotus”, es decir, el individuo carente de formación y, por ello, inocente: teólogos y místicos “descubrieron” entre los humildes rurales un saber natural y un pozo de inocencia⁶⁷. Este tipo de opiniones revela la distancia entre un clero procedente de la burguesía urbana y formado en la ciudad y un campesinado que consideraba ignorante, lo que fue más evidente en el siglo XVIII, cuando los jansenistas manifestaron duramente sus críticas a la ignorancia y a su corolario, la falta de auténtica práctica religiosa. Sin embargo, no parece que los escandalizados jansenistas les abrieran la puerta del saber, quizá porque su escándalo ocultaba desprecio⁶⁸. Y en las circunstancias que hemos explicado ¿cómo se podía salir de la ignorancia cuando el analfabetismo dificultaba el acceso a la cultura letrada?

La fórmula más elemental, la lectura familiar y en voz alta fue predicada por pedagogos, clérigos y laicos desde el XVI para reforzar la práctica religiosa. Las escenas gráficas y los relatos de alguien leyendo en voz alta, atendido con interés por niños o por adultos, revelarían, según algunos autores, que a falta de contacto directo con los libros, se hacía a través de quienes sabía leer, convertidos así en intermediarios

⁶⁶Jacques BERNET (ed.), *Journal d'un maître d'école d'Ile-de-France (1771-1792): Silly-en-Multien*, París, eds. Septentrion, 2000.

⁶⁷Dominique JULIA, “Figures de l'illetteré en France à l'Epoque moderne”, en Béatrice FRAENKEL (dir.), *Illetrismes*, París, Centre Pompidou, 1993, pp. 51-79.

⁶⁸Restif BRUNO, *La révolution des paroisses...*, op. cit.

culturales. Pero otros han subrayado que, por eso mismo, formarían parte más bien de una imagen calculada por parte de estos intermediarios que de una realidad⁶⁹.

En la teoría, al menos, la Iglesia de Francia propuso vías para que esa fórmula se impusiese. Las ordenanzas de Châlons de 1693 mandaban a los párrocos y vicarios que ellos mismos o los maestros o personas piadosas leyesen en voz alta a los feligreses, en el porche o en la entrada de la iglesia, durante al menos un cuarto de hora cada domingo o festivo, vigilando el cura que la gente atendiese⁷⁰. En otros casos, la lectura en alta voz se recomendaba en el seno de la familia. Por ejemplo, en las ordenanzas de Auxerre de 1738/41 se recomendaba que el gusto por la lectura piadosa se iniciase en las “petites écoles”, lo que repercutiría en las familias de los escolares -“le goût qu’on donnera aux enfans pour les bons livres, peuvent encore produire un grand bien par rapport à toute la famille”-, de modo que la práctica sería asumida por padres, madres y otros miembros de las casas, fomentándose la lectura en común durante los períodos de invierno y en los largos y numerosos días festivos⁷¹.

Desde 1760 se insistió en la conveniencia de la lectura colectiva o pública, al menos en el plano teórico⁷², vigilada por el clero. Así lo recomendada todavía en 1783 Philipon de la Madelaine, insistiendo en la conveniencia de que se leyera “sous les yeux du curé, du vicaire, du juge ou du procureur d’office s’assembleront durant les quatre ou cinq mois d’hiver les jeunes gens du village. Là, ils trouveront des livres relatifs aux objets qu’il leur importe le plus de connaître”⁷³. En la encuesta del abate Grégoire, el abogado Joly, su corresponsal, decía en 1790 que en la región de Saint Claude, “las gentes del campo no carecen de gusto por la lectura, pero en general a la de su estado; en invierno leen o hacen leer libros ascéticos por los niños, en familia”, y otro corresponsal comentaba que los “gros fermiers” leían después de cenar algunas páginas a sus trabajadores, siempre obritas de piedad. En las áreas de montaña era un modo de matar la ociosidad del invierno. Sin embargo, Roger Chartier, admitiendo esos indicios positivos sobre la lectura popular, objeta que ese tipo de escenas fue el producto de quienes respondieron al cuestionario, lectores urbanos y notables rurales que las forjaron a partir de sus propias lecturas⁷⁴.

En cuanto a la posesión de libros, los sínodos insistían en que los curas tuviesen una biblioteca básica. Para Arnould era un tema clave cuya vigilancia imponía en las visitas para comprobar que se obedeciese, ya que “nous avons reconnû que l’ignorance et l’oisivité des Prestres de la campagne et mesme des villes sont la principale cause de leurs déreglemens” y que muchos clérigos por la falta de libros no podían aplicarse al

⁶⁹ Georges JAN, *Lire à haute voix: Histoire, fonctions et pratique de la lecture oralisée*, París, Ed. de l’Atelier, 1999.

⁷⁰ Encomendaba “qu’il s’en fasse lecture devotement sous le porche, ou à l’entrée de l’Eglise, tous les dimanches et les Fêtes apres Vespres, ou à quelque autre tems de la tournée bien commode, durant un quart d’heure, par le Maître d’Ecole, ou par quelque personne de pieté”, *Statuts... de Chaalons...*, op. cit., p. 39 y 42.

⁷¹ “Le père et la mère et peut-être d’autres enfans plus avancés, ne sachant pas lire et n’étant plus en état de l’apprendre, un seul qui le saura, se rendra utile à tous par la prière et par la lecture qu’il fera tous les jours, toute la famille étant assemblée, surtout dans la mauvaise saison, où l’on se trouve rassemblée dans la maison pendant de longues fêtes”, *Ordonnances...d’Auxerre...*, op. cit., p. 169.

⁷² Michel VERNUS, *Histoire d’une pratique...*, op. cit., p. 68-77.

⁷³ Philippon DE LA MADELAINE, *Vues patriotiques sur l’éducation du peuple*, Lyon, P. Bruyset-Ponthus, 1783, p. 298.

⁷⁴ Roger CHARTIER, *Lectures et lecteurs dans la France Ancien Régime*, París, Seuil, 1989, pp. 223-244.

estudio y a la lectura⁷⁵. Más ambiciosas, las ordenanzas de Châlons de 1693 ordenaban a curas y vicarios que “procurent que dans chaque famille de la paroisse il y ait quelque Livres de piété en langue vulgaire: et entr’autres, Le bon Laboureur, que nous ferons imprimer au plutôt, nôtre catechism, le Pedagogue Chrétien, l’Imitation de J.C., le livre qui a pour titre, Penses-y-bien, etc.” E incluso permitían a los párrocos que, si lo creían conveniente, pudiesen poner por penitencia a quienes se confesasen y supiesen leer, “d’acheter dans un certain tems quelqu’un des livres susdits, ou autres, et d’en faire lecture à la maison les dimanches et les fêtes, l’espace d’une demi-heure, durant quelques mois ou quelles semaines”⁷⁶.

Sin embargo, la realidad parece haber ido por otro lado. La presencia de impresos en las casas campesinas es un aspecto mal conocido por cuanto la información es dispersa e indirecta, pero estudios como los de Alain Croix subrayan el escaso número de libros en medio rural, incluso el de pequeños opúsculos⁷⁷. En los pocos casos donde se han consultado inventarios post-mortem, se constata que había pocas casas en las que hubiera impresos y que “la biblioteca campesina” se formaba sobre todo de obritas piadosas. Por ejemplo, sobre 104 inventarios del Franco Condado en los que había libros, el 97% era de contenido religioso, en especial *Vies des Saints*, y un corresponsal del abate Grégoire decía en 1790 que “los libros que yo considero los comunes entre los campesinos son las *horas*, un *Cántico*, un *Vidas de Santos*”⁷⁸.

¿El clero promovió la presencia de libros? El temor a la lectura sin control se constata en los sínodos de un modo claro cuando se refieren a los niños. En el reglamento de escuelas que dominaba en Francia desde el XVII, dos cláusulas se refieren a la lectura: una ordenando a los maestros evitar la ociosidad dedicando el tiempo libre a la lectura de la Escritura y de algunos libros de piedad, y otra mandando que los niños no aprendiesen a leer si no era mediante libros buenos o aprobados, tratando de establecer en las escuelas cierta uniformidad para los niños de una misma clase⁷⁹. En 1673, las ordenanzas de la diócesis de Agen mandaban que los párrocos comprobasen en sus visitas a los maestros que “les livres dont ils se servent les catholiques de s’ils enseignent aux enfants les premiers principes de la foy suivant le catéchisme de Nôtre Diocèse”⁸⁰. Y en 1680, Henry Arnauld en sus estatutos imponía que los maestros no empleasen para enseñar a leer los libros de fábulas, las novelas y otras lecturas profanas y frívolas que llenaban la mente infantil de sentimientos contrarios a la religión y a la piedad, sustituyéndolos por libros buenos⁸¹; la misma recomendación se mantenía en el “règlement” de la diócesis de Lyon en 1766, que animaba a leer solo de libros de piedad⁸². Parecido temor ejercía la Biblia, cuyo empleo

⁷⁵ Henry ARNAULD, *Statuts... d’Angers...*, op. cit., pp. 768 y 771-772.

⁷⁶ *Statuts... de Chaalons...*, op. cit., p. 39 y 42.

⁷⁷ Alain CROIX, *L’Âge d’or de la Bretagne. 1532-1675*, Rennes, Presses Universitaires, 1993, p. 437.

⁷⁸ Elisabeth BERLIOZ, *Écoles et protestantisme...*, op. cit., p. 361-362.

⁷⁹ *Ordonnances... d’Auxerre...*, op. cit., p. 22.

⁸⁰ *Statuts... d’Agen...*, op. cit., pp. 150-153.

⁸¹ Mandaba evitar “les livres de fables, les Romans et toutes sortes de livres profans et ridicules dont’on se sert souvent pour commencer à leur apprendre à lire, de peur que se remplissans la mémoire des choses qu’ils lissent, ils ne prennent des impressions contraires aux sentiments de religion et de piété qu’on leur pourroit insinuer en ne leur donnant à lire que de bons livres”, Henry ARNAULD, *Statuts ...d’Angers...*, op.cit., pp. 613.

⁸² Michel FROESCHLE, *L’École au village. Les petites écoles de l’Ancien Régime à Jules Ferry*, Niza, Serre éd., 2007.

para idéntico fin estaba prohibido en algunas ordenanzas sinodales, como las de Châlons de 1693, que mandaban a los maestros que no enseñasen a leer mediante la Biblia en francés⁸³.

Por supuesto, se promovió la difusión del catecismo. Los obispos ordenaban que los curas, vicarios, “clercs”, maestros y maestras tuviesen los catecismos de sus diócesis; algunos, como el que hicieron imprimir Arnauld y los prelados de Luçon y La Rochelle, contenían el método para enseñarlo. Además, los curas tendrían una versión breve para ir a adoctrinar a los pastores y cuidadores de ganado, que apenas pisaban la iglesia o la escuela. No es extraño que el catecismo fuese el libro más extendido en el ámbito rural, como consecuencia de su empleo general después de Trento. En todas partes se trataba del catecismo en lengua vulgar y así se hacía constar en las ordenanzas diocesanas: dado que leer era ante todo una práctica religiosa y la Iglesia era la primera en hacerse entender, los obispos de Quercy y de Rourge animaban a los curas a enseñar la doctrina en “patois”. Pero en Francia convivieron el Norte y Noreste, donde el catecismo era libro de escuela ya en el siglo XVIII, de ahí su existencia en las parroquias, y la Francia de lengua de oc, donde el catecismo se enseñaba oralmente y en “patois”; en esta otra zona, los curas tenían catecismos en oc –a veces traducidos por ellos mismos del francés- y textos que hacían aprender a coro⁸⁴.

Por otro lado, los obispos procuraron expandir entre clérigos y cofradías, libros de piedad que facilitaban el mensaje cristiano en ediciones reducidas y baratas, destinadas a un público amplio, y en las misiones populares se vendían o se prestaban. En 1696, el padre Grasset en el prefacio a uno de esos textos menores consideraba clave su difusión porque los campesinos en “la mayor parte mueren como bestias, sin nadie que los asista... y por eso será una gran caridad repartir pequeños libritos entre los pueblos y dárselos a los clérigos y a los señores curas”. Sin embargo, persistían las ideas sobre posibles resultados contraproducentes de la lectura, y en el siglo XVIII se reforzaron ante el temor a la ola filosófica, que llevó al clero a concluir que la lectura no había llevado a la obediencia doctrinal sino a la proliferación de ideas peligrosas⁸⁵. Quizá por esto, entre el clero teóricamente interesado en la difusión de los libros había actitudes contradictorias: el propio abate Grégoire, cuando era vicario en Marimont (1776) y cura de Emberménil (1782), tenía una pequeña biblioteca para sus feligreses, si bien estaba compuesta de textos morales y de temas “útiles” -agricultura, higiene, artes mecánicas-. Pero en la encuesta que él mismo promovió, el abbé Aubry afirmaba que en las Ardenes “los curas y vicarios no prestan ningún libro a sus parroquianos, a quienes está prohibido leer la Sagrada Escritura”⁸⁶.

El ámbito rural tenía dificultades para hacerse con impresos, al margen de lo que costasen. El suministro tenía su clave en unos peculiares mediadores culturales, los “colporteurs” o buhoneros, que en su mayoría eran campesinos que a tiempo parcial obtenían ingresos complementarios en la venta de abecedarios, catecismos, libritos de

⁸³ *Statuts... de Chaalons...*, op. cit., p. 39 y 42.

⁸⁴ Como ha demostrado una amplia bibliografía. Guy ASTOUL, *Les chemins du savoir...*, op. cit. p. 66. Georges CLAUSE, “Les curés de mon village du XVIIe au XXe siècle”, *Vivre au village...*, op. cit., p. 367..

⁸⁵ Dominique JULIA, “Figures de l’illettré...”, op. cit., pp. 51-79.

⁸⁶ Michel DE CERTEAU, Dominique JULIA y Jacques REVEL, *Una política de la lengua. La Revolución francesa y las lenguas locales*, México, Univ. Iberoamericana, 2000, p. 21.

oración y de la *Bibliothèque Bleue*, junto con textos clandestinos. Pero ellos podían ser analfabetos y sin interés por lo que comerciaban o por la lectura. Por ejemplo, el ya mencionado Ponce Millet (1673-1725) era semi-analfabeto, pero su contacto con las ciudades, donde trabajó como criado, y sus visitas a París, lo condujeron a dedicarse al comercio de papelería y libros: vidas de santos, misales, horas de París, algunos sobre querellas religiosas, oficios divinos, ejemplares de la *Bibliothèque Bleue*, y también ortografías y muestras de escritura que le compraban los maestros. Es un caso claro de mediador sin formación y sin interés por la lectura, y, lo que es significativo, sin denotar que fuera lector⁸⁷.

Sí tenía interés Valentin Jamerey-Duval, quien en sus memorias anotó los libros con los que tuvo contacto: además de los de la *Bibliothèque Bleue* y de las fábulas de Esopo que lo iniciaron en ese interés por la lectura en las granjas en las que trabajó y en las que encontró libros, leía narraciones como *Richard sans Peur*, *Robert le Diable*, *Des quatre fils d'Aimon*, y en 1717 informa de que le habían prestado una vida de Jesús y otra de san Patricio⁸⁸. Otro ejemplo de rurales instruidos es el del artesano textil Louis Simon (1740-1820), de Maine, quien afirmaba en su diario que, en casa de un cura amigo de su padre, leía libritos de piedad, de la *Bibliothèque Bleue*, relatos de guerras, vidas de santos, canciones, historia y el Antiguo y Nuevo Testamentos. De un modo un poco más general, los artesanos solían tener algunos textos profesionales, en especial *Comptes faites*⁸⁹.

La *Bibliothèque Bleue*, constituida por libros baratos, reunía texto e ilustraciones para captar a un público amplio e inducía a leer en voz alta apoyando la palabra con las imágenes⁹⁰. Su objetivo era que sus títulos llegasen por medio de “colporteurs” a amplios territorios y a todos los públicos que pudieran comprarlos⁹¹. Impresos en Troyes primero y luego en París, penetraron inicialmente en el artesanado urbano y luego en la sociedad rural, pero no llegaron a sectores como los de los braceros y jornaleros, analfabetos en su mayoría. Ahora bien, Carlo Ginzburg manifestó su escepticismo sobre si podían considerarse expresivos de la cultura popular, ya que su comprensión podía ser difícil para los posibles lectores, al estar en francés, cuando en el campo dominaban los “patois” y la cultura oral; las ilustraciones de muchos de esos libritos no facilitaban mucho las cosas, ya que si los analfabetos podría apreciarlas, no podrían relacionarlas con el texto, de modo que dependían de la lectura ajena⁹². Por otra parte, la biblioteca azul contenía narraciones, romances, poemas, predicciones astrológicas, consejas y almanaques, que, en palabras del abate Grégoire, eran un “repertorio absurdo que perpetúa hasta fines del siglo XVIII los prejuicios del siglo XII”⁹³, por lo que su valor instructivo era menor que el de entretenimiento.

⁸⁷ Jean-Pierre MARBY, “Nouveautés et convivialité...”, op. cit., p. 193.

⁸⁸ Michel VERNUS, *Histoire d'une pratique...*, op. cit., p. 77.

⁸⁹ Anne FILLON, *Louis Simon, étaminier, 1741-1820, Le Mans*, Centre Universitaire, 1984.

⁹⁰ Thierry DELCOURT, *La Bibliothèque bleue et les littératures de colportage*, París, École des Chartes, 2000, p. 18 Giovanni DOTOLI, *Littérature et société en France au XVIIIe. siècle*, Fasano, Schena Editore, 1987, pp. 328-329.

⁹¹ Jean-Yves MOLLIER, *Histoires de lecture, XIXe-XXe siècles*, Bernay, Société d'Histoire de la Lecture, 2005.

⁹² Carlo GINZBURG, *El queso y los gusanos*, Barcelona, Península, 1981, pp. 35-50.

⁹³ Michel DE CERTEAU, *Una política de la lengua...*, op. cit., p. 22.

Dado el dominio de los “patois” en el rural, en la encuesta de Grégoire se preguntaba si había impresos en esas lenguas. Sí que existían pero eran escasos y temáticamente al margen de la posible clientela campesina. Desde la segunda mitad del XVI cada provincia generó una literatura “patoissante” propia, pero no llegó a la imprenta o, cuando lo hizo, se trataba de piezas de escarnio. Pero hubo excepciones como Bretaña, donde el clero parroquial generó una producción escrita en bretón⁹⁴. En 1790, la encuesta revela la existencia de una pequeña biblioteca en “patois” compuesta de textos anónimos, algunas traducciones, producto de una erudición regionalista – crónicas, costumbres, poesía, diccionarios, etc.-, temas que respondían más bien al interés de los grupos regionales acomodados, no a los del campesinado, en medio de masivas ediciones provinciales de libros religiosos⁹⁵.

Conclusiones

La proclamación de una escolarización general que hizo la Revolución no constituyó una novedad en sí misma, por cuanto se había dispuesto lo mismo por parte de Luis XIV después de la Revocación del Edicto de Nantes. La diferencia fundamental estaba en que el rey perseguía un objetivo de adoctrinamiento católico. Como ya venía haciéndose con anterioridad, la monarquía francesa puso la instrucción, los maestros y las escuelas bajo control de los obispos y del clero parroquial y estableció una distante supervisión fiscal por parte de los intendentes. Pero el estado no puso medios materiales para tal objetivo, por lo que al final su alcance dependió de los padres que pagaban impuestos para ello o tasas de escolarización, lo que dejaba fuera a los niños de los sectores más pobres, siempre necesarios en las pequeñas economías agrarias y ganaderas como fuerza de trabajo. Peor paradas salieron las niñas, tanto por los prejuicios morales sobre su convivencia escolar con los niños y maestros, como por la importancia de su ayuda en las familias. En las ciudades y villas estas deficiencias fueron cubiertas en gran medida por las órdenes religiosas de dedicación educadora, que no penetraron en el campo, donde tampoco hubo creaciones de escuelas por parte de las otras órdenes religiosas, las tradicionales, dependientes de la renta agraria, y temerosas de que la instrucción alejase a los campesinos de su actividad.

Después de una intensa batería de normas episcopales a favor de la instrucción y de la creación de escuelas, el nivel de alfabetización, aun creciendo en el ámbito rural, no fue en paralelo a los niveles urbanos y los síntomas de ignorancia se veían por todas partes, e incluso se detectan amplias zonas y sectores sociales donde hubo retrocesos en el último tramo del siglo XVIII⁹⁶. El número de maestros creció y se fueron construyendo edificios escolares, pero no se resolvió el problema de la financiación y, por lo tanto, no se atendió a los pobres rurales como sí se hizo con los pobres urbanos. En este sentido, los diferentes sectores del clero se movieron entre la caridad que se proclamaba en las normas episcopales y la conveniencia de cada sector. El principio moral que obligaba a revertir el diezmo en beneficio de quien lo pagaba, ayuda a explicar la relativa implicación del clero diocesano y parroquial –sin que hubiera

⁹⁴ Jean QUÉNIART, *La Bretagne au XVIIIe siècle (1675-1789)*, Rennes, Presses Universitaires, 2004, p. 540.

⁹⁵ Michel DE CERTEAU, *Una política...*, op. cit., pp. 70-72. Roger CHARTIER, *Lectures et lecteurs...*, op. cit., pp. 223-244.

⁹⁶ François FURET y Jacques OZOUF, *Lire et écrire...*, op.cit., 1, p. 41.

unanimidad de comportamientos-, y en el otro extremo, la falta de intervención y la ausencia total de iniciativas, se correspondieron con el clero regular monástico, dependiente de las rentas de un patrimonio raíz y, por lo tanto, de la estabilidad del campesinado en su territorio y de su anclaje en la actividad agrícola.

Una amplia masa de campesinos seguía, en vísperas de la Revolución, en malas condiciones y alejada de la cultura escrita después de casi trescientos años de invención de la imprenta. La falta de libros e impresos en el ámbito rural francés tiene otras causas además del analfabetismo: precios altos, suministro deficiente, control moral del clero, problemas idiomáticos, etc., lo que colaboró en que se mantuviese una imagen de ignorancia contra la cual no hubo una implicación de las autoridades, ni de los grupos sociales poderosos, ni siquiera de todo el clero, que era el responsable teórico de su erradicación. Difícilmente podría esperarse que los sectores más desfavorecidos pudieran salir de esa situación estructural.

La Revolución de 1789 estableció como principio la generalización de la educación bajo la idea de dotar al pueblo del instrumental cultural necesario para acceder a los nuevos valores y para defenderse de los poderosos del Antiguo Régimen. Pero hay algo que llama la atención: la ausencia de referencias específicas al ámbito rural –incluso son raras en los “cahiers de doléances”⁹⁷- y la falta de soluciones eficaces para la financiación de las escuelas. A este respecto, la supresión del diezmo y de otras formas de renta anuló la base económica de muchas de las existentes⁹⁸. Es decir, no se impuso una política educativa y cultural a favor del rural: la falta de voluntad, ahora disimulada, tenía la misma causa que antes de la Revolución: en esencia, la necesidad de conservar a la población rural en el campo y asegurar la producción. El sector menos beneficiado sería el del campesinado pobre, necesitado de mano de obra infantil, sin medios para pagar los gastos de escolarización, por muy bajos que fuesen, y desprovisto de muchos clérigos que atendían escuelas cuando estos pasaron al exilio desde 1791 al negarse a firmar el juramento revolucionario.

⁹⁷ Puede comprobarse en la obra de Philippe GRATEAU, *Les Cahiers de doléances. Une relecture culturelle*, Rennes, Presses Universitaires, 2001.

⁹⁸ René GREVET, *L'avènement de l'école contemporaine en France, 1789-1835*, París, Septentrion, 2001, p. 132.