



Histoire de l'éducation

102 | 2004

L'architecture scolaire

Écoles lancastériennes, citoyenneté républicaine et imagination spatiale en Amérique au début du XIX^e siècle

Lancasterian Schools, Republican Citizenship, and the Spatial Imagination in Early Nineteenth-Century America

Lancaster-Schulen, republikanischer Bürgersinn und Raumbewusstsein in Amerika am Beginn des 19. Jahrhunderts

Dell Upton

Traducteur : Françoise Balogun



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/702>

DOI : 10.4000/histoire-education.702

ISSN : 2102-5452

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 mai 2004

Pagination : 87-108

ISBN : 2-7342-0984-5

ISSN : 0221-6280

Référence électronique

Dell Upton, « Écoles lancastériennes, citoyenneté républicaine et imagination spatiale en Amérique au début du XIX^e siècle », *Histoire de l'éducation* [En ligne], 102 | 2004, mis en ligne le 20 janvier 2010, consulté le 02 mai 2019. URL : <http://journals.openedition.org/histoire-education/702> ; DOI : 10.4000/histoire-education.702

Ce document a été généré automatiquement le 2 mai 2019.

© Tous droits réservés

Écoles lancastériennes, citoyenneté républicaine et imagination spatiale en Amérique au début du XIX^e siècle

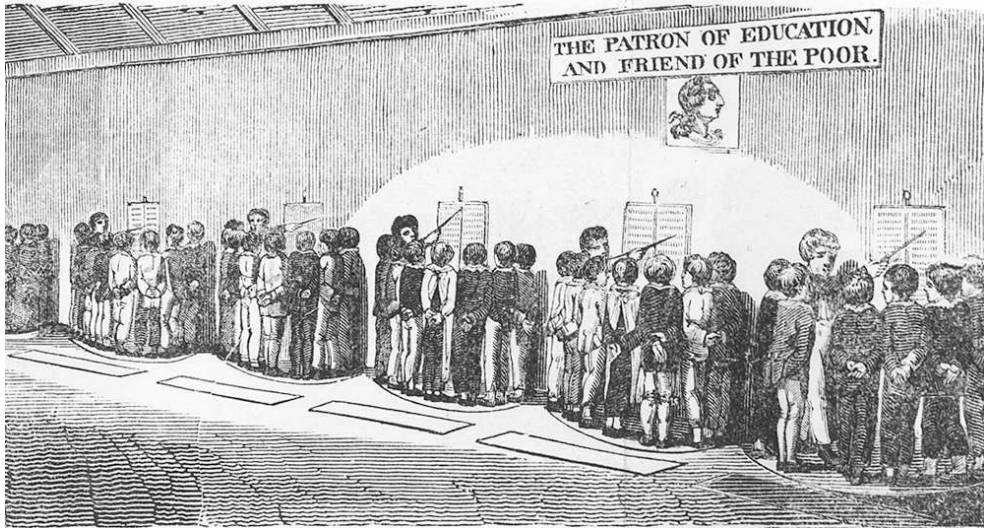
Lancasterian Schools, Republican Citizenship, and the Spatial Imagination in Early Nineteenth-Century America

Lancaster-Schulen, republikanischer Bürgersinn und Raumbewusstsein in Amerika am Beginn des 19. Jahrhunderts

Dell Upton

Traduction : Françoise Balogun

- 1 Dans les toutes premières années du XIX^e siècle, la pédagogie de Joseph Lancaster fut adoptée dans les écoles publiques de la plupart des grandes villes des États-Unis. Au milieu du siècle, elle avait perdu tout crédit et était abandonnée¹. Cependant le système lancastérien, également appelé enseignement mutuel ou *monitorial system*, associait la formation des jeunes à des dispositifs spatiaux particuliers, d'une façon qui mérite d'être examinée à la lumière de l'intérêt actuel pour la sphère publique². En effet, cette forme d'enseignement en dit long sur la conception de l'espace public et de la citoyenneté dans les premières années de la République américaine.
- 2 Joseph Lancaster (1778-1839) développa sa méthode à la fin des années 1790 à Londres, dans la *Royal Free School* de Borough Road, à Southwark. L'école de Borough Road était une école de charité et l'éducation lancastérienne visait surtout les pauvres. La caractéristique essentielle de l'école lancastérienne était le recours à des moniteurs. Dans une seule salle de classe de très grandes dimensions, un très grand nombre d'élèves était subdivisé en groupes plus petits, ou classes, selon leur niveau. Sous l'œil d'un moniteur, élève d'un niveau supérieur, chaque classe récitait ses leçons à l'un des emplacements en demi-cercle disposés le long des murs de la classe (ill. 1). Les élèves étaient organisés selon une hiérarchie de classes et de moniteurs s'élevant jusqu'au maître, qui avait l'œil sur l'ensemble de la salle d'école et supervisait les moniteurs le plus haut placés³.



1. Royal Free School Borough Road, Londres. Les enfants récitant aux cercles. J. Lancaster : *The British System of Education*, Londres, 1810.

- 3 Comme beaucoup d'autres plans de réforme sociale du début du XIX^e siècle, le lancastérianisme, et plus tard Joseph Lancaster lui-même, pénétrèrent la République américaine grâce à un réseau de philanthropes qui appartenaient à la Société des Amis ou Quakers. Ces hommes et ces femmes furent attirés par l'idée de réforme sociale en raison de leur croyance en une « lumière intérieure », ou étincelle divine, que tout le monde partagerait et qui pourrait être cultivée au bénéfice de chacun et de la société tout entière. En outre, les Quakers réformateurs étaient des hommes d'affaires prospères qui auraient pu jouer un rôle politique actif dans la nouvelle nation. Dans le troisième quart du XVIII^e siècle cependant, les Amis américains se retirèrent de façon spectaculaire et décisive de toute action politique. La réforme éducative, la réforme pénale et la création d'asiles de toutes sortes devinrent pour eux une façon d'agir sur l'évolution de la société, tout en se tenant à l'écart du champ politique.
- 4 En 1804, un Ami de Londres, Patrick Colquhoun, envoya une copie d'une des brochures de Lancaster à Thomas Eddy (1758-1827), un commerçant quaker né à Philadelphie et vivant à New York. Eddy en distribua un millier d'exemplaires dans ces deux villes et, en 1805, il persuada la *Free School Society*, dirigée par des Quakers, d'adopter le système d'enseignement mutuel à New York⁴. Influencé par le travail d'Eddy à New York et par un Ami de Londres, Benjamin Shaw, Roberts Vaux, un réformateur quaker de Philadelphie (1786-1836), réussit à introduire l'enseignement lancastérien dans le nouveau système d'enseignement public de cette ville, en 1817⁵. Quand Joseph Lancaster émigra aux États-Unis, en 1818, il fit une tournée de conférences dans le nord-est du pays, conclue par un discours au Congrès, qui contribua à répandre et populariser ses idées. Il finit par ouvrir à Baltimore un institut lancastérien, qui dura peu, afin de former les futurs maîtres⁶.
- 5 Grâce à des réseaux personnels de ce type, le lancastérianisme se répandit des grandes villes vers l'arrière-pays. Ainsi, sachant que Vaux soutenait la cause des écoles mutuelles, les instituteurs des petites villes lui écrivaient pour lui demander son avis sur l'architecture et la gestion des écoles⁷. Dans les années 1830, il existait des écoles mutuelles jusqu'à St Charles (Missouri) à l'Ouest et jusqu'au Maine au Nord⁸. Le lancastérianisme fut adopté comme pédagogie officielle à New York (1805), Albany (1810), Georgetown (1811), Washington D.C. (1812), Philadelphie (1817), Boston (1824) et

Baltimore (1829) et le corps législatif de la Pennsylvanie envisageait de l'adopter dans tout l'État⁹. L'enseignement mutuel était également utilisé dans les écoles du dimanche, les orphelinats, les centres d'éducation surveillée et les hospices des plus grandes villes de la nouvelle nation¹⁰.

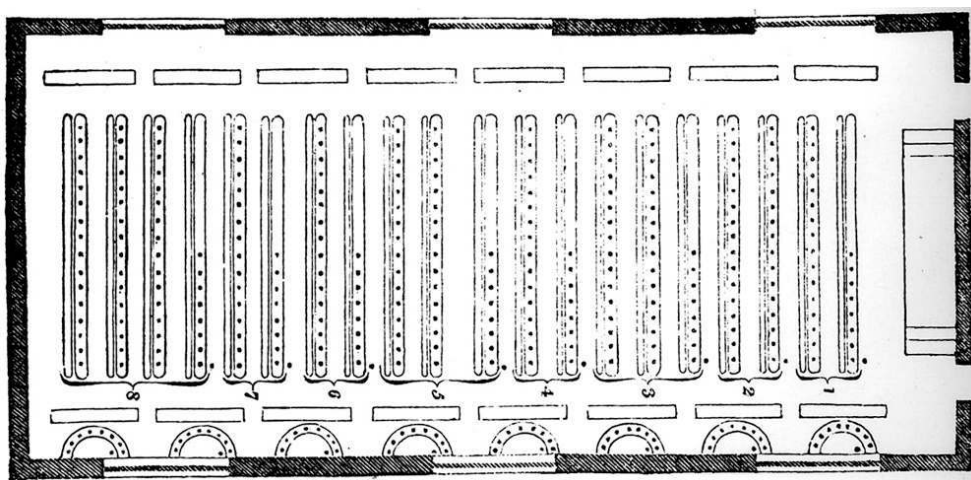
- 6 Le lancastérianisme était une méthode d'éducation très spatialisée dont les caractères distinctifs et le potentiel à créer des citoyens adaptés à la nouvelle société stimulaient l'imagination spatiale des républicains. Par « imagination spatiale », j'entends l'habitude de penser les relations sociales en termes physiques. L'imagination spatiale envisage les relations entre personnes comme la synthèse de propriétés physiques et non physiques. Elle évoque une sorte d'espace platonicien qui englobe tous les rapports possibles et tous les liens désirables. Cette fusion du matériel et du non-matériel ne peut jamais se réaliser dans le monde réel car l'imagination spatiale s'adresse plus au « falloir » qu'au « pouvoir » de la vie sociale et spatiale. L'école lancastérienne était un espace social imaginaire qui ne pouvait se réaliser totalement, mais elle était en si parfaite résonance avec l'imagination spatiale républicaine que longtemps, ses partisans ne parvinrent pas à renoncer à ses charmes, même lorsqu'il fut manifestement établi que sa réalisation pratique relevait de l'impossible¹¹.

1. Économie

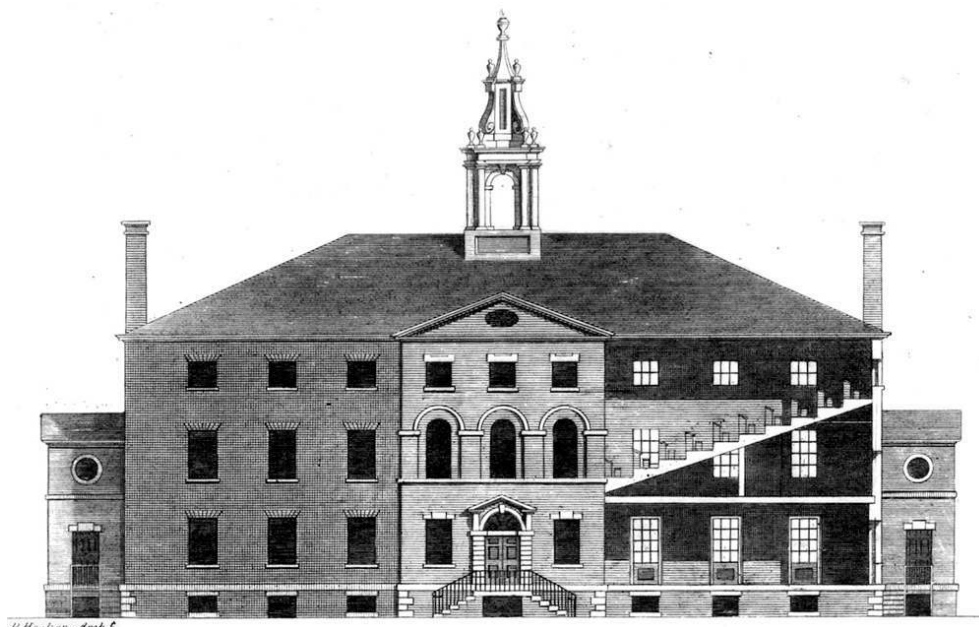
- 7 Une éducation publique de masse semblait nécessaire à la jeune nation pour des raisons évidentes et, entre autres, à cause de la rapide stratification socio-économique de ses villes. Philadelphie, qui était la plus grande ville américaine en 1776 et un foyer du lancastérianisme en Amérique au début du XIX^e siècle, en offre l'exemple type. La ville des Quakers gonflait à un rythme qui inquiétait nombre de ses habitants. Sa population se multiplia par cinq entre 1750 et 1800, soit un taux de croissance de 3,4 % par an¹². Cette population urbaine était de plus en plus fragmentée : pauvres irlandais et écossais, immigrants allemands, Africains-Américains récemment affranchis à la suite des lois d'émancipation de la Pennsylvanie ou en raison de leurs efforts pour échapper à l'esclavage dans le Sud, tous grossissaient la classe déshéritée de la ville. En 1800, Philadelphie était dans l'ensemble plus riche et sa vie économique plus variée et plus animée qu'avant la Révolution, mais les écarts de richesses y étaient aussi plus importants. Au début du XIX^e siècle, les habitants des classes moyennes et pauvres disposaient d'une part beaucoup plus petite des ressources urbaines, leurs perspectives d'avenir étaient plus aléatoires et l'écart économique et culturel entre eux et l'élite urbaine se creusait, devenant difficile à franchir¹³.
- 8 Les fondateurs d'écoles publiques urbaines aux États-Unis se situaient du bon côté de cette ligne de partage. Il s'agissait surtout de commerçants en activité ou retraités qui pensaient que la prospérité de la nation (et la leur) reposait sur une économie forte et sur une société civile disciplinée. Mais, quand ils regardaient autour d'eux, ils croyaient voir une ville envahie d'hommes, de femmes et d'enfants pauvres, sans emploi et souvent inaptes au travail, qui menaçaient la prospérité économique de la nation et sa paix civile. Pour ces gens qui « savaient la valeur de l'argent » et qui parlaient un langage nouveau – pauvreté digne ou indigne, charité avisée ou gaspillée – le système des écoles mutuelles semblait offrir une éducation de masse à un prix modique, grâce à une économie de moyens inédite¹⁴. « Le simple fait que l'on puisse instruire rapidement et efficacement dans tous les domaines de l'enseignement élémentaire 3 000 enfants sous la direction

d'un maître compétent pour moins de 2,50 \$ par enfant et par an, est en soi concluant », écrivait le directeur de l'École modèle de Philadelphie¹⁵.

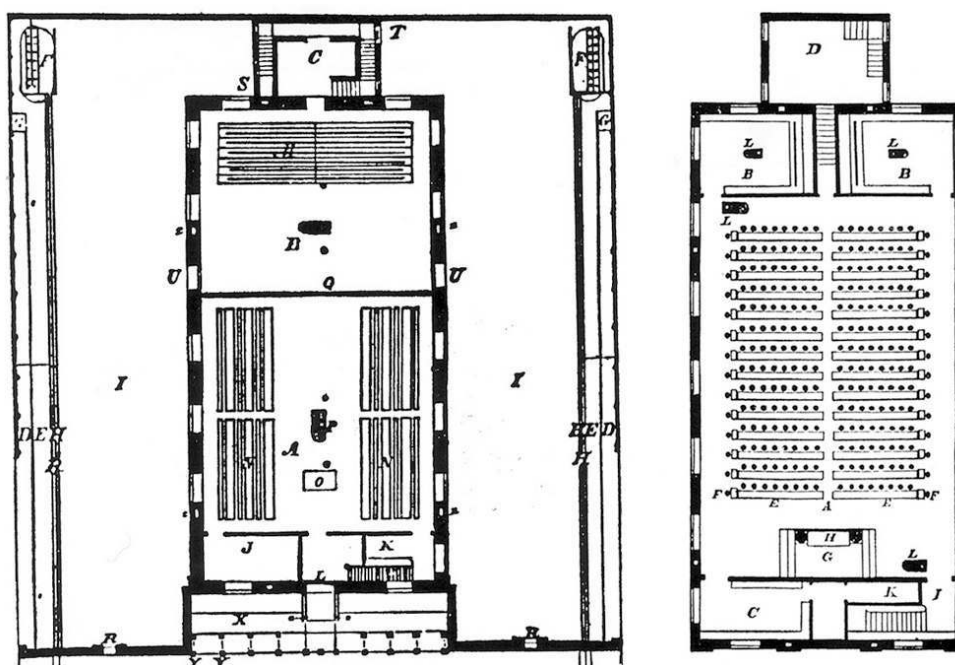
- 9 On arrivait à ce résultat en enseignant au plus grand nombre d'élèves dans l'espace le plus vaste et avec le moins de ressources possibles. La classe lancastérienne idéale était un espace sans cloisons : plus il était grand, mieux cela valait. Lancaster conseillait « un long rectangle ou parallélogramme avec un rapport de proportion de 3/5 (ill. 2). Le bureau du maître devait être placé sur une estrade, à l'un des bouts de la salle, et les bureaux et bancs des élèves, fixés sur le sol en pente, devaient tous faire face à l'estrade pour permettre au maître de voir et d'être vu de tous, à tout moment (ill. 3). La salle de classe devait être aussi ouverte que possible, comporter assez d'espace entre les rangées de bureaux pour permettre aux élèves de bouger sans se gêner : « Il ne sert à rien de remplir une salle de meubles, alors que les enfants ont besoin d'espace »¹⁶.
- 10 En général, les écoles américaines ont suivi ce modèle. Le manuel de la *Free School Society* de New York (1820) reproduit le plan idéal de Lancaster ; le manuel de la ville, datant de 1850, comprend les plans de l'école publique 17 (PS 17) construite en 1840, suivant un schéma légèrement modifié (ill. 4). C'était un rectangle de 80 pieds sur 42 (24,30 m³ 12,80 m). L'école secondaire occupait un étage entier et comptait quatorze rangées de bancs faisant face au bureau du maître avec, à chaque extrémité, des pièces de service. Le rez-de-chaussée était divisé en deux salles, une pour la maternelle et une pour l'école primaire. Dans les villes américaines, les écoles maternelles, et parfois aussi les écoles primaires, utilisaient les méthodes d'enseignement de Pestalozzi, insistant sur la simultanéité des développements physique et mental du jeune enfant¹⁷ ; en conséquence, les deux salles du bas de la P.S. 17 différaient du plan auquel Lancaster accordait sa préférence en ce qui concernait la disposition des bureaux et l'espace libre dont disposait la classe¹⁸.



2. Modèle de classe lancastérienne. J. Lancaster : *The British System of Education*, London, 1810.



3. École lancastérienne d'Albany de Philip Hooker, 1815. Le sol en pente d'une salle de classe. *American Magazine*, 1816.



4. École publique 17 (PS 17) de New York, après 1847. Le plan du rez-de-chaussée montre les salles de la maternelle (B) et de la primaire (A) ; celui du premier étage, la classe lancastérienne. John Franklin Reigart : *The Lancasterian System of Instruction in the Schools of New York City*, New York, 1816.

- 11 Les contrôleurs des écoles publiques de Philadelphie perfectionnèrent les recommandations de Lancaster en déplaçant le bureau du maître au milieu du mur le plus long, dans l'école modèle de la ville (1818) et l'école de filles de Southwark (1820). La salle de classe de l'école modèle était un « quadrilatère oblong » de 80 pieds sur 40 (24,30 m³ 12,15 m) avec trois rangées de tables et de bancs séparées par des passages de 3 pieds (90 cm). Des emplacements de lecture de trois pieds (90 cm) de diamètre, à 18 pouces (45 cm) les uns des autres, étaient indiqués par un fil de fer le long des murs latéraux¹⁹. En 1828,

J.M. Patton, de Milton en Pennsylvanie, envoya au gourou lancastérien, Roberts Vaux, le plan d'une nouvelle école, basée de toute évidence sur le bâtiment de Philadelphie. Malgré les innovations de certaines écoles de pointe de Philadelphie, les proportions oblongues de la Mifflin School (1825), qui existe encore, et les photos d'écoles de la ville, aujourd'hui démolies, ainsi que le bâtiment de Georgetown D.C. (1811) toujours en place, suggèrent qu'en général, les Américains avaient tendance à respecter les conseils de Lancaster²⁰ (ill. 5).



5. Ringgold School, Philadelphie, 1832 (aujourd'hui démolie). La coupole est caractéristique de la fascination républicaine pour les cloches, emblèmes du mouvement coordonné. Les similitudes avec la Mifflin School laissent penser que Philadelphie avait défini, au milieu des années 1820, un plan d'école standardisé.

- 12 Lancaster soutenait que le système d'enseignement mutuel était la méthode éducative la plus économique, parce qu'elle permettait à un seul maître d'instruire jusqu'à 1 000 élèves dans une énorme salle²¹. Il était possible de faire des économies appréciables, comparables à celles que l'on peut faire dans une usine qui fonctionne bien si l'on avait l'audace de construire des bâtiments de dimensions assez imposantes²². Le Londonien Bernard Shaw tança les contrôleurs des écoles publiques de Philadelphie parce que leur classe modèle était trop modeste : elle ne faisait que 30 pieds sur 50 (9,10 m³ 15,24 m) et n'aurait qu'une capacité de 180 à 200 élèves. Un tel plan, selon Shaw, « sapait l'économie... Une salle de classe doit être bâtie pour accueillir au moins 500 enfants par étage : en effet un nombre inférieur ne garantirait pas un bon résultat au plan économique. Il pourrait en outre y avoir un étage pour les garçons et un étage pour les filles », ce qui répondrait ainsi au nombre magique de Lancaster, soit 1 000²³. Bien que les bureaux des écoles en Amérique n'aient pas construit à l'échelle recommandée par Lancaster, leurs salles de classe étaient néanmoins très grandes. L'école de garçons n° 3 de Baltimore était faite pour accueillir 360 enfants²⁴. Le plan de Patton pour Milton prévoyait 250 enfants et l'école modèle de Philadelphie, dont il s'inspirait, était conçue pour 339 enfants²⁵.

- 13 Même si tous les enfants n'étaient pas toujours présents, ces vastes salles étaient bondées et pleines de ce qu'un responsable de Boston appelait euphémiquement « un bruit bien contrôlé »²⁶. À l'école modèle, les garçons disposaient chacun d'un espace de 18 pouces pour s'asseoir (45 cm) et les élèves de l'école de Patton bénéficiaient d'un luxueux espace de 20 pouces (50 cm), à peu près la largeur d'un siège en classe économique sur les vols d'aujourd'hui. Pourtant, Joseph Lancaster pensait, lui, que les classes américaines étaient trop spacieuses. Bien que le fondateur du système ait écrit qu'« on ne pouvait pas plus s'attendre à ce que des enfants confinés dans une petite salle de classe soient disciplinés, que s'attendre à ce que des soldats fassent leurs exercices sans terrain de manœuvre », il trouvait ridicule la réticence des Américains à entasser les corps²⁷. Dans une lettre à Roberts Vaux, Lancaster comparait sa classe spartiate de Baltimore à ces « palais de Philadelphie que l'on appelle classes »²⁸.
- 14 À une époque où les administrateurs d'institutions publiques de toutes sortes cherchaient à réduire leurs dépenses par tête et même à réaliser, si possible, un profit sur le travail de leur clientèle, les économies potentielles offertes par un système qui permettait d'instruire une quantité d'enfants dans de grandes classes nues tenues par quelques maîtres chichement rémunérés, étaient très motivantes pour les responsables des écoles publiques américaines. Cependant, l'intérêt économique ne peut expliquer à lui seul l'attrait de l'école lancastérienne.

2. La discipline

- 15 Des deux côtés de l'Atlantique, les lancastériens adoptèrent avec empressement l'enseignement mutuel parce qu'il offrait une stratégie prometteuse en terme d'ordre social. En fait, les Américains s'enthousiasmèrent plus pour le potentiel du système que pour son fondateur lui-même. Alors que Joseph Lancaster décrivait les bienfaits moraux et religieux de l'école publique en termes généraux, les pédagogues américains voyaient l'école comme le plus doux des dispositifs permettant d'encadrer les pauvres. John Ely, un maître lancastérien de Philadelphie, écrivait que les enfants pauvres constituaient « une sorte de vermine dans la société et que, s'ils ne pouvaient être corrigés, ils devaient au moins être retirés des rues »²⁹.
- 16 La Commission de contrôle institua donc des écoles pour les tout petits, sortes de proto-maternelles précédant l'école lancastérienne. Les éducateurs espéraient y recevoir des « enfants en général non corrompus, à un âge où l'esprit est ouvert à des impressions profondes et durables et où, faute de telles institutions, ils seraient exposés à la contamination et à la corruption qui sont nécessairement liées à l'errance dans la rue »³⁰. Dans ces écoles, et dans les classes d'enseignement mutuel, disait James Ronaldson à Roberts Vaux, les enfants allaient apprendre « à ne pas casser les fenêtres, à ne pas se bagarrer dans la rue, à ne pas briser nos clôtures, à ne pas voler ou prendre nos fleurs et nos fruits, à ne pas attendre à la sortie des théâtres pour quémander de l'argent, à ne pas insulter les plus faibles qu'eux et à faire honnêtement leur travail quand ils grandiraient »³¹. Bref, les écoles publiques constituaient l'un des dispositifs d'un ensemble qui comprenait aussi, par ordre de sévérité croissante, les écoles du dimanche, les hospices, les asiles et les pénitenciers. Eddy, Vaux, Ronaldson et leurs adjoints avaient tout un arsenal à leur disposition, en tant que membres de conseils d'administration qui contrôlaient toutes les institutions sociales publiques et privées de la nouvelle cité républicaine³².

- 17 À l'anarchie des rues, le système mutuel opposait la discipline militaire et la hiérarchie. Comme l'écrivaient les membres du conseil d'administration de l'école lancastérienne à Albany, dans l'État de New York, le système d'enseignement mutuel « imite l'armée. Les élèves sont divisés en classes qui correspondent à la section d'un régiment »³³. Cette image de réglementation militaire séduisait les républicains partisans de l'autorité comme John Ely, en dépit du manque notoire de discipline qui caractérisait les jeunes milices républicaines. Longtemps avant de devenir un disciple de Lancaster, Ely avait tenté de former un régiment d'un millier de garçons qui marcheraient au pas trois fois par semaine dans la cour de la Maison d'État à Philadelphie³⁴.
- 18 Les termes utilisés par Ely, Ronaldson et les contrôleurs de Philadelphie pour parler de l'éducation des pauvres révélaient leur impatience devant la déviance sociale et leur aspiration à y trouver une solution satisfaisante. De ce point de vue, l'école lancastérienne était un organe de contrôle social. Certes, le système d'enseignement mutuel retirait les enfants des rues, mais si l'on observe ce qui se passait dans la classe, plutôt que le rapport de l'école à la société, il est clair que le lancastérianisme ne constituait pas une simple réponse à une situation donnée. C'était une institution qui, comme une multitude d'autres liées entre elles, traçait et défendait les contours de la citoyenneté républicaine³⁵. Discipliner les pauvres était l'objectif, mais la stratégie était d'apprendre aux pauvres à se discipliner eux-mêmes. Des murs marquaient les limites de la citoyenneté, mais ces limites n'étaient effectives que lorsqu'elles s'inscrivaient au cœur du citoyen lui-même.
- 19 L'idée d'un contrôle social externe cède la place à une notion psychosociale de maîtrise de soi. Michel Foucault nous a appris à reconnaître la façon complexe dont des institutions, comme l'école lancastérienne, utilisaient la surveillance visuelle et les postures corporelles (qu'il fondait, comme les surveillants de l'école lancastérienne d'Albany, sur l'entraînement militaire) pour inculquer un principe d'ordre social, en imprégnant le citoyen de normes de conduite et de valeurs. Pour Foucault, les clés du pouvoir social ne résident pas dans l'application d'une force répressive de l'extérieur, mais dans le contrôle et la connaissance de soi et des autres³⁶. Les lancastériens se réclamaient, ouvertement et explicitement, à la fois de l'usage d'un langage de contrôle social et des techniques d'autodiscipline. Leur vision « thérapeutique » de l'école et d'institutions du même genre était incontestablement répressive, mais c'était une forme de répression née de l'optimisme, une tentative dévoyée de recruter des citoyens républicains parmi les opprimés.

3. Citoyenneté républicaine

- 20 Des troubles des années 1765-1787, émergea un sentiment républicain qui fut le concept politique unificateur de la nouvelle nation. Le fondement de ce « concept protéiforme » était celui de la souveraineté du peuple qui voulait que les droits politiques fondamentaux, dont jouissent tous les hommes, préexistent aux institutions politiques et sociales, et constituent l'un des avantages naturels, communs à toute espèce humaine. En tant qu'hommes, nous attribuons la souveraineté, ou le pouvoir politique, à l'État, plutôt que nous ne dérivons notre propre pouvoir de notre appartenance à une classe sociale ou à un ordre reconnu par l'État et dépendant de lui, comme le proclamaient les théories politiques concurrentes³⁷.

- 21 Les républicains se trouvaient face à deux problèmes théoriques. Premièrement, la santé politique d'une république articulée sur une souveraineté individuelle, en accord avec le bien général. Alors que le principe de la souveraineté du peuple supposait que les citoyens aient le droit d'agir en toute liberté, l'idée d'une république telle que ses fondateurs l'imaginaient demandait qu'ils agissent fondamentalement de la même façon dans l'intérêt du bien commun. Mais comment pouvait-on concilier liberté innée et ordre social ? Les républicains concluaient que, dans un régime républicain, l'ordre devait venir de l'intérieur, de l'autodiscipline – de la vertu, comme ils l'appelaient – plutôt qu'elle n'était imposée de l'extérieur : les citoyens devaient partager des valeurs communes. Ceci soulevait un second dilemme : comment une république constituée de citoyens souverains, mais inégaux, pouvait-elle développer des valeurs communes ? Comment définir le bien commun et y travailler ?
- 22 Les premiers républicains appliquèrent à ces questions des modes de pensée inspirés de la science contemporaine, de l'économie, de la philosophie ou de la religion³⁸. Beaucoup d'autres Américains connaissaient l'importance du « règlement invisible », intériorisé par des voies plus traditionnelles, notamment le discours chrétien de la providence et de l'âme. C'était particulièrement le cas pour ceux des Quakers qui importèrent le lancastérianisme et qui croyaient en une « lumière intérieure », produit du contact direct entre l'homme et Dieu. Pour d'autres protestants, le principe d'une unité morale fondamentale des hommes s'est trouvé renforcé, au XVIII^e siècle, par la montée de la religion évangélique, laquelle prêchait une responsabilité morale individuelle qui avait absolument besoin de la grâce divine pour s'épanouir³⁹. Si la « corrélation invisible » était une métaphore clé, l'ordre visible en était le complément. La sensation du contexte, la vision de l'ensemble dans lequel l'être se situait, devaient renforcer le point de vue individuel et maximiser l'efficacité sociale au sein d'une république. Les républicains entendaient cela littéralement : ils imaginaient la société républicaine sur le plan spatial. Elle était transparente, c'est-à-dire ouverte à l'examen et à la compréhension de tous ceux qui y accédaient ; classifiée, c'est-à-dire ordonnée selon des catégories fondées sur des ressemblances essentielles entre les diverses composantes ; et articulée c'est-à-dire caractérisée par des relations souples et définies par les individus.
- 23 John Dorsey, conservateur des poids et mesures à Philadelphie et ancien architecte, avait proposé une réforme monétaire qui reposait sur des prémisses tellement absurdes qu'elle met nettement en évidence le processus symbolique permettant à l'imagination spatiale républicaine de fondre le visible et l'invisible. En 1818, année où les écoles lancastériennes de la ville ouvrirent, Dorsey proposa de réduire les mondes matériel et économique à de simples équivalences. Sur la base d'une observation empirique qui voulait qu'un pied cubique d'eau porté à une température de 60° Fahrenheit pèse 1 000 onces (28,350 kg), un chiffre rond, Dorsey projetait d'établir un système uniforme permettant d'accorder unité de poids et unité de mesure linéaire, unité de capacité et unité monétaire des États-Unis. Séduit par l'idée d'une corrélation invisible et par le matérialisme de la pensée républicaine à ses débuts, Dorsey voulait que soit fixée par la loi une relation universelle entre la masse, la dimension et la valeur monétaire de toute matière⁴⁰. Un pouce cubique d'un produit quel qu'il fût pèserait, par décret, une once (28,35 g) et vaudrait dix cents. D'un seul coup, le monde entier deviendrait limpide, articulé et assujéti à un système de classification universelle. La proposition de Dorsey reflétait l'imagination spatiale du début de la république dans ce qu'elle avait de plus chimérique.

- 24 Pour les pédagogues et autres réformateurs sociaux, les facultés morales, diversement décrites comme un organe ou une sorte d'entité physiologique, étaient affectées par l'environnement et pouvaient, en conséquence, avoir une influence somatique sur les valeurs humaines, en servant de lien entre le moral et le physique, le visible et l'invisible, la citoyenneté républicaine et l'espace républicain. Pour cette raison, l'ordre spatial visible était particulièrement important. L'environnement physique du corps était un outil essentiel susceptible d'aider à la construction du citoyen républicain si les relations sociales, politiques, économiques pouvaient être classées en relations physiques claires, universelles, biunivoques du même ordre que celles que Dorsey voulaient établir pour le volume, la masse et la valeur.

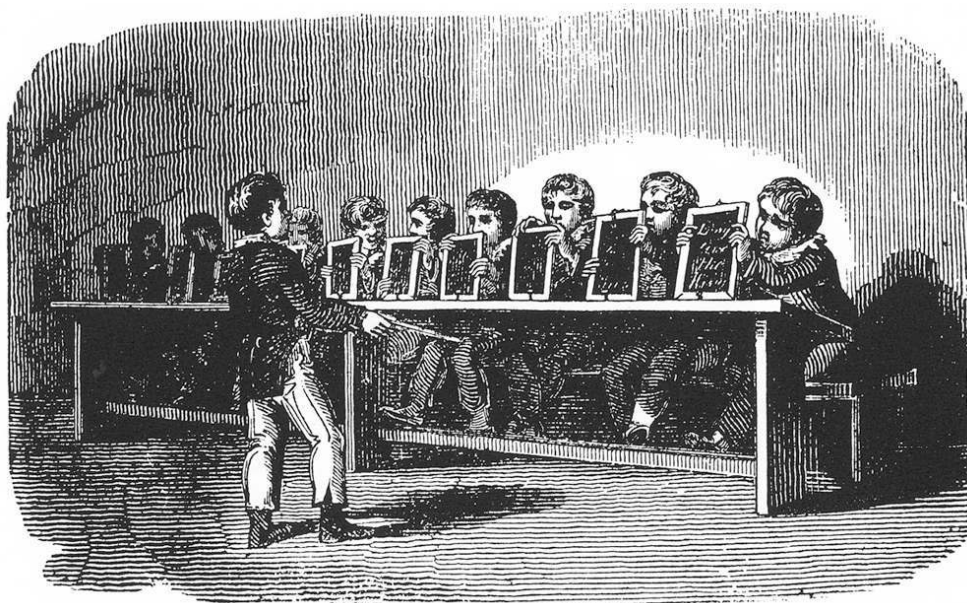
4. Éducation républicaine

- 25 Joseph Lancaster réalisa presque ce que John Dorsey avait imaginé. La clé de la pédagogie de Lancaster était une articulation bijective entre un enfant, un savoir et le monde matériel. Lancaster concevait le savoir comme un système simple découpé en strates qui pouvait être réduit à ses éléments constitutifs pour l'usage des élèves. En calcul, ils apprenaient d'abord la numération, puis passaient à l'addition, la soustraction, la multiplication et la division et, à Philadelphie au moins, ils étaient initiés à la « monnaie fédérale » et aux principes des intérêts simples et composés⁴¹. Jusqu'à ce que les élèves aient parfaitement maîtrisé un niveau de connaissances, les maîtres, ou plutôt les moniteurs, ne devaient pas passer au niveau supérieur⁴².
- 26 Même si les écoles du système mutuel étaient de grands bâtiments ouverts, c'étaient des espaces complexes, étudiés avec soin, qui ordonnaient symboliquement les relations entre les élèves et le savoir. La clé du système « dont on ne devait pas démordre », écrivait Lancaster, c'est : « Une place pour chaque chose et chaque chose à sa place »⁴³. Au nombre des outils spatiaux les plus notoires de Lancaster figurent les livres collectifs qu'il encouragea comme une innovation économique. « On se souviendra, écrivait-il, que le système habituel d'enseignement veut que chaque garçon ait son livre ; mais un garçon ne peut lire ou écrire qu'une leçon à la fois dans ce livre [...] et donc, pendant que l'enfant apprend sa leçon sur une partie du livre, le reste du livre est inutilisé ». En conséquence, Lancaster conseillait de démanteler le livre et d'en faire de grandes cartes avec des gros caractères qui, fixées aux murs ou sur des supports, pourraient être utilisées par plusieurs élèves à la fois⁴⁴. En démantelant le livre, Lancaster réduisait un ensemble intangible de connaissance – la langue anglaise en tant que système de signes traduisant des concepts abstraits – à des éléments discontinus, pouvant être utilement interchangeables. Ces éléments étaient dispersés sur des cartes disposées dans l'espace de façon à ce que chaque élève puisse y accéder individuellement. Le lancastérianisme inculquait l'esprit républicain – une façon d'agir indépendante, mais coordonnée, commandée par le partage des mêmes valeurs – en en inversant l'ordre dans la classe. Tous les élèves apprenaient la même chose, mais chacun apprenait individuellement. Le savoir commun était démantelé pour la consommation et chaque élève le recomposait.
- 27 La classe mutuelle servit aussi de laboratoire pour l'étude de certaines des incertitudes conceptuelles du républicanisme libéral capitaliste. Elle montrait que l'on pouvait accepter l'inégalité et cependant penser que des individus souverains pouvaient être gouvernés par des valeurs communes. L'image simple d'une école où les faits correspondaient à des sous à déposer dans les tirelires des élèves jusqu'à ce que les pièces

de cinq et dix *cents* et les dollars de la connaissance s'accumulent, représentait la ressemblance essentielle, le règlement invisible qui s'appliquait à tous les citoyens de la république, mais permettait aussi de les comparer. Pendant qu'ils récitaient leurs leçons, les élèves des écoles lancastériennes étaient constamment évalués et classés les uns par rapport aux autres. Ils occupaient les postes de moniteurs selon le degré de leur compétence. Le meilleur portait une médaille qui indiquait qu'il était le « Premier » ou la « Première » et qu'il/elle conservait jusqu'à ce qu'il soit détrôné, au cours de la leçon même ou pendant la leçon suivante⁴⁵. De cette façon, les attributs invisibles des élèves – leurs bribes de connaissances – devenaient visibles et classifiés. De plus, la nature éphémère du succès, la possibilité d'être détrôné à tout moment donnaient à l'école une qualité dynamique renforcée par les déplacements soigneusement réglés que les élèves devaient faire pour aller de leur bureau aux postes de moniteurs. Tout cela satisfaisait aussi le sens aigu de la volatilité du bonheur et du rang social du début du XIX^e siècle.

- 28 Cette vision matérialiste de l'éducation stimulait l'imagination spatiale républicaine. Le Conseil des écoles de Philadelphie créa un poste administratif spécial – celui de Grand moniteur général de l'ordre – pour mettre en œuvre le principe « d'une place pour chaque chose »⁴⁶. Les membres du Conseil d'administration des écoles de Boston adoptèrent la maxime de Lancaster qui conseillait de regrouper les classes pour chaque matière, mais ils appliquèrent également la disposition ordinaire des classes comportant des rangées de bancs, ce qui nuisait à la fluidité préconisée par Lancaster. « Chaque rangée de bureaux (et il y en a huit à dix) constitue une classe ; et chacune de ces classes écrit des mots différents parce que chacune porte sur une leçon d'orthographe différente de l'autre »⁴⁷.
- 29 William Russell, un lancastérien basé à Boston, mit au point une chorégraphie d'ensemble qui réglait minutieusement chaque mouvement. Les élèves se déplaçaient aux commandements des moniteurs « Prêt », puis « Debout », « Déplacez-vous », « Allez ». Pendant les leçons d'écriture, ces mêmes moniteurs donnaient des ordres : « Prenez les ardoises ! ». Chaque élève posait son ardoise devant lui : « Nettoyez les ardoises ! »

Chaque élève effaçait jusqu'à ce que la cloche retentisse et donne le signal d'arrêter et de mettre les mains derrière le dos tous en même temps (ill. 6).



6. Royal Free School, Borough Road, London. Le mouvement chorégraphié : les élèves montrent à leur maître ce qu'ils ont écrits sur leur ardoise. J. Lancaster : *The British System of Education*, London, 1810.

- 30 Ces images aux innombrables variations sont répandues dans la littérature sociale américaine du XIX^e siècle et constituent un élément essentiel de la conception républicaine de l'espace. L'autorégulation morale se traduisait directement en un panorama chorégraphié⁴⁸. Le fondement physiologique de la moralité impliquait que la danse de la vie pouvait être une façon d'incarner et d'insuffler les valeurs morales. Dans les institutions qui formaient ou transformaient les républicains, le mouvement coordonné forgeait le caractère. Les élèves lancastériens formés pour devenir des citoyens, parlaient et bougeaient comme un seul homme. Les détenus adultes, qui avaient échoué à se bâtir en tant que citoyens, étaient rééduqués grâce à des techniques associant silence et mouvements, tels que la marche au pas emboîté, une marche en ordre serré où les prisonniers bougeaient de leur propre gré en étant si proches les uns des autres qu'ils devaient suivre le mouvement des autres pour ne pas tomber (ill. 7). L'exercice lancastérien et la marche au pas emboîté des prisonniers étaient très esthétisés, ce qui faisait miroiter des aspects de ce que pouvait être une société républicaine. On entrevoyait l'accomplissement de ce rêve dans les maintiens raides et les mouvements contrôlés que les citoyens distingués arboraient dans la rue et dans la discipline scandée à la cloche que des civils comme les ouvriers d'usine, voire les clients des hôtels, partageaient avec les écoliers, les détenus et les pensionnaires de toutes sortes d'asiles⁴⁹.



7. Pénitencier d'État, Auburn, New York. La chorégraphie républicaine dans ses aspects thérapeutiques : des prisonniers marchant au pas emboîté. John W. Barber, Henry Howe : *Historical Collections of the State of New York*, New York, 1842, p. 78.

- 31 De fait, le nombre d'espaces publics ou privés, commerciaux ou cérémoniels, pénitentiaires ou thérapeutiques organisés selon de tels principes et censés engendrer des conduites semblables, suffit à traduire la portée de la conception républicaine de l'espace⁵⁰. Le pénitencier, l'école et le quadrillage urbain entre autres, se distinguaient comme les trois bornes repères qui limitaient l'espace républicain. Les prisonniers, les écoliers et les citoyens ordinaires mimaient la souveraineté individuelle, articulée sur le bien commun, sur des terrains de jeux soigneusement conçus. Les citoyens adultes qui s'auto-dirigeaient, exerçaient leur liberté restreinte dans un quadrillage citoyen que l'on en vint à interpréter au début du XIX^e siècle comme une trame dynamique mais neutre qui ne prescrivait aucune fonction particulière et ne faisait valoir aucun site à l'avance, un paysage qui pouvait adapter et articuler un nombre maximum de fonctions disparates, dans un ordre clair, embrassant tout. Le quadrillage guidait avec douceur le flux de la vie républicaine comme les points de repère sur une scène de théâtre guident l'acteur⁵¹. Quand un citoyen errait, les limites du quadrillage se resserraient en murs de cellule qui contraignaient plutôt qu'ils ne guidaient simplement l'action. Dans les classes ouvertes des écoles lancastériennes, les lignes du quadrillage étaient visibles dans les rangées de bancs et les chemins marqués par des fils de fer qui indiquaient les mouvements à suivre pour rentrer et sortir, aller vers les postes de moniteurs et en revenir. S'il est vrai que ces limites étaient plus restrictives que celles du quadrillage urbain, elles étaient moins dures que celles du pénitencier, car les responsables de l'éducation avaient bon espoir que l'éducation transformerait les élèves en citoyens qui fixeraient eux-mêmes leurs limites. Dans le système mutuel, on inculquait à l'élève le fait que les Américains s'en remettaient à des quadrillages et des cellules pour imposer le monde adulte : l'élève devenait une cellule en soi. Bref, plus qu'elle ne satisfaisait à un besoin économique, à une efficacité illusoire ou à un contrôle social au sens élémentaire, la pédagogie de Joseph Lancaster convenait à une vision politique spécifique, très spatialisée. Elle offrait un modèle tangible du genre de société que réclamait l'élite républicaine.
- 32 Contrairement aux citadins, aux clients des hôtels, aux visiteurs des cimetières et même aux détenus, les élèves lancastériens ne laissèrent aucun témoignage connu de leur expérience. Cependant, le faible nombre d'inscriptions, l'absentéisme scolaire,

l'indifférence générale des jeunes et des parents, dictés par la nécessité de gagner sa vie et par un anti-élitisme répandu, bien qu'imparfaitement exprimé dans les classes populaires, constituent certainement une forme de réponse, de même que le démantèlement du système d'éducation lancastérien au milieu du XIX^e siècle. Il échoua en partie parce que l'élégance théorique du système ne tenait pas compte de la complexité de l'apprentissage chez l'homme. Il échoua parce que les élèves apprenaient peu dans les classes mutuelles, à cause d'une pédagogie basée sur une conception erronée de la nature, de la langue et de l'intelligence. Il échoua surtout pour la raison même qui assura initialement son succès : parce que c'était un produit de l'imagination spatiale, une nébuleuse de métaphores, une vision passionnément utopiste de la société républicaine, travestie en pédagogie. La focalisation sur le système et l'ordre éclipse les besoins individuels des élèves.

- 33 Un à un, les conseils d'administration des écoles urbaines abandonnèrent l'enseignement mutuel. Philadelphie se rendit en 1831, Baltimore en 1839 et le District de Columbia en 1844. En 1853, New York, qui avait été la première à importer la méthode de Joseph Lancaster, fut la dernière des grandes villes à y renoncer⁵².

NOTES

1. Ce texte est une version un peu réduite de l'article « Lancasterian Schools, Republican Citizenship, and the Spatial Imagination in Early Nineteenth-Century America » publié dans le *Journal of the Society of Architectural Historians*, n° 55, 1996, pp. 238-253.

2. Nous avons adopté dans cette traduction le terme « enseignement mutuel » plus courant en France que « enseignement monitorial ».

3. Les exposés fondamentaux sur le lancastérianisme comprennent le texte de Lancaster lui-même, *The British System of Education : Being a Complete Epitome of the Improvements and Inventions Practised at the Royal Free Schools, Borough-Road, Southwark, Londres, 1810* ; Carl F. Kaestle (ed) : *Joseph Lancaster and the Monitorial School Movement : A Documentary History*, New York, Teachers College Press, 1973, 189 p. ; Carl F. Kaestle : *Pillars of the Republic : Common Schools and American Society, 1780-1860*, New York, Hill and Wang, 1983, pp. 40-44 ; Thomas A. Markus : *Buildings and Power : Freedom and Control in the Origin of Modern Building Types*, New York, Routledge, 1993, pp. 56-66.

4. Samuel L. Knapp : *The Life of Thomas Eddy ; Comprising an Extensive Correspondence with Many of the Most Distinguished Philosophers and Philanthropists of This and Other Countries*, New York, 1884, pp. 42, 54, 164-165, 206 ; John Franklin Reigart : *The Lancasterian System of Instruction in the Schools of New York City*, New York, 1916, pp. 1-2.

5. Lettres de Benjamin Shaw à Londres aux contrôleurs des écoles publiques à Philadelphie, 16 avril 1818, VP (Roberts Vaux Papers, Historical Society of Pennsylvania) ; de Benjamin Shaw à Londres, à Roberts Vaux, Philadelphie, 27 novembre 1818, VP ; « System of General Education », *Hazard's Register of Pennsylvania*, 13, 1834, p. 147.

6. Charles W. Thomson : *Diary Desultorum or a Journal of Passing Events [Diary 1818-1843]*, manuscrit [ms], New York Historical Society, 26 avril 1819 ; voir aussi Samuel Emlen, Burlington (New Jersey) à R. Vaux, 15 octobre 1818, VP ; Peter E. Kurtze : « 'A School House Well Arranged' :

Baltimore Public Schools on the Lancasterian Plan, 1829-1839 » in Elizabeth Collins Cromley et Carter L. Hudgins (ed.) : *Gender, Class and Shelter : Perspectives in Vernacular Architecture*, V, Knoxville, 1995, p. 70.

7. Augustus Mulhenberg, Lancaster, (Pennsylvanie) à R. Vaux, 11 février 1823, 14 janvier 1822, 25 juin 1822 ; J. M. Patton, Milton (Pennsylvanie) à R. Vaux, 1er avril 1828 ; Coudy Raquet, Harrisburg (Pennsylvanie), à R. Vaux, 30 mars 1821 ; Coudy Raquet, Cincinnati, à R. Vaux, 15 juin 1821, VP.

8. Timothy Flint : *Recollection of the Last Ten Years, Passed in Occasional Residences and Journeyings in the Valley of the Mississippi, from Pittsburg and the Missouri to the Gulf of Mexico, and from Florida to the Spanish Frontier*, Boston, 1826, p. 185 ; « System of General Education », op. cit., p. 189.

9. *First Biennial Report of the Trustees and Instructor of the Monitorial School, Boston*, Boston, 1826 ; C.F. Kaestle : *Pillars of the Republic...*, p. 42 ; John Claggett Proctor : « Joseph Lancaster and the Lancasterian Schools in the District of Columbia, with Incidental School Notes », *Records of the Columbia Historical Society of Washington, D.C.*, 25, 1923, pp. 1-35 ; « System of General Education », op. cit., pp. 97-103, 122-125, 132-135, 146-147, 189, 235-238, 331-333, 391-393, 410-412 ; P.E. Kurtze : « A School House... », op. cit., p. 70.

10. Paul Boyer : *Urban Masses and Moral Order in America, 1820-1920*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1978, pp. 49-50.

11. Cette étude s'intéresse moins à comprendre le système lancastérien dans sa totalité et encore moins à faire la part de ses emprunts (ce qui engendra la guerre à coups de pamphlets venimeux entre Lancaster et ses concurrents), qu'à étudier les aspects de son programme qui intéressaient les Américains.

12. Gary B. Nash, Bill G. Smith : « The Population of the Eighteenth-Century Philadelphia », *Pennsylvania Magazine of History and Biography*, 99, 1975, pp. 362-368.

13. Thomas M. Doerflinger : *A Vigorous Spirit of Enterprise : Merchants and Economic Development in Revolutionary Philadelphia*, Chapel Hill, Institute of Early American History and Culture at Williamsburg, 1986, pp. 36, 38-39, 68, 157-158, 242-245, 284-334, 342-343 ; Billy G. Smith : « The Lower Sort » : *Philadelphia's Laboring People, 1750-1800*, Ithaca (N.Y.), Cornell University Press, 1990, pp. 63, 66, 68, 84-91, 124-125 ; Gary B. Nash : *The Urban Crucible : Social Change, Political Consciousness and the Origins of the American Revolution*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1979, pp. 250, 252-254, 257-259 ; Sharon V. Salinger : « Artisans, Journeymen and the Transformation of Labor in Late Eighteenth-Century Philadelphia », *William and Mary Quarterly*, 3rd ser., 40, 1983, pp. 69-74.

14. À propos de cette idée nouvelle sur les pauvres qui en valaient la peine ou non au début du XIX^e siècle, voir Michael B. Katz : *In the Shadow of the Poorhouse : A Social History of Welfare in America*, New York, Basic Books, 1986, pp. 9-10, 12, 18, 24-25.

15. J. L. Rhees : *A Pocket Manual of the Lancasterian System of Education, in its Most Improved State : As Practised in the Model School, First School District, Pennsylvania, Philadelphia, 1827*, p. 3.

16. J. Lancaster : *The British System...*, op. cit., pp. 24-29.

17. C.F. Kaestle : *Pillars of the Republic...*, op. cit., p. 87.

18. J.F. Reigart : *The Lancasterian System...*, op. cit., pp. 24-29.

19. J.L. Rhees : *A Pocket Manual...*, op. cit., pp. 4, 8.

20. Les écoles lancastériennes de Philadelphie ont été cataloguées et nombre d'entre elles illustrées dans *The Public Shool Buildings of the City of Philadelphia from 1745 to 1845* de Franklin Davenport Edmunds (Philadelphie, 1913). Edmunds donne des informations intéressantes sur les dates, les coûts, les lieux, mais en revanche les données architecturales se limitent à des photos des bâtiments existants et des sites. La taille du bâtiment était notée par son volume en mètres

cubes et il indiquait les aménagements intérieurs tels qu'ils étaient au moment où il écrivit, après le fractionnement de ces grandes écoles lancastériennes.

21. A Vindication of Mr Lancaster's System of Education, from the Aspersion of Professor March, the Quaterly, British and Anti-Jacobin Reviews XXX by a member of the Royal Institution, Londres, 1812, p. 21 ; S.L. Knapp : *Life of Thomas Eddy...*, op. cit., p. 209.

22. C.F. Kaestle (ed.) : *Joseph Lancaster...*, op. cit., pp. 11-14 ; T.A. Markus : *Buildings and Power...*, op. cit., p. 56.

23. Shaw aux contrôleurs des écoles publiques.

24. P.E. Kurtze : « A School House... », op. cit., p. 73.

25. J.L. Rhees : *A Pocket Manual...*, op. cit., pp. 4, 8.

26. William Russell : *Manual of Mutual Instruction. Consisting of Mr. Fowle's Directions for Introducing in Common Schools the Improved System Adapted in the Monitorial School*, Boston, Boston, 1826, p. 32.

27. J. Lancaster : *The British System...*, op. cit., p. 2.

28. Joseph Lancaster au rédacteur de *American Sentinel*, le 23 février 1821 ; coupure de presse envoyée à Roberts Vaux pour commentaire, VP.

29. John Ely, Adelphi School, à Roberts Vaux, 4 juin 1817. L'école Adelphi était une institution privée, soutenue par les Quakers pour l'éducation des garçons afro-américains pauvres (*Philadelphia in 1824*, Philadelphie, 1824, p. 131).

30. To the Senate and House of Representatives of the Commonwealth of Pennsylvania : The Memorial of the Subscribers, Citizens of the City and Liberties of Philadelphia, 29 novembre 1829 (Philadelphie, 1830). Le dogme fondamental de la théorie de Pestalozzi était que les jeunes enfants étaient par essence innocents (Kaestle, *pillars*, 87). Sur les écoles pour les tout petits, voir C.F. Kaestle : *Pillars of the Republic...*, op. cit., pp. 47-51.

31. James Ronaldson à Roberts Vaux, 6 avril 1829, VP. Lorsque Ronaldson parle de demander des coupons, il se réfère à la coutume qu'avaient les enfants pauvres de demander les talons des billets des habitués du théâtre qui quittaient la représentation avant la fin. Grâce à ces talons, les enfants pouvaient entrer dans le théâtre qui était généralement considéré comme un lieu immoral.

32. Par exemple, R. Vaux était l'un des inspirateurs du pénitencier de l'État de l'Est, le *Friends' Insane Asylum*, du *House of Refuge* et des écoles publiques ; il était aussi membre du conseil ou bienfaiteur de beaucoup d'institutions similaires.

33. W. Russell : *Manual of Mutual Instruction...*, op. cit., pp. 105-106. Voir la description du caractère militaire du système par moniteur, peut-être écrit par Lancaster lui-même, dans *Vindication of Mr Lancaster's System*, 32 ; voir aussi C.F. Kaestle (ed.) : *Joseph Lancaster...*, op. cit., pp.16-17.

34. Elizabeth Drinker : *The Diary of Elizabeth Drinker*, Boston, éd. Elaine Forman Crane, 1991, 3 vol. ; vol. 2, p. 1290 (11 avril 1800).

35. Le plus important ouvrage dans ce domaine, même s'il ne traite pas les écoles, est celui de David J. Rothman : *The Discovery of the Asylum : Social Order and Disorder in the New Republic*, Boston, Little, Brown, 1971, 376 p.

36. Hubert L. Dreyfus et Paul Rabinow : *Michel Foucault : Beyond Structuralism and Hermeneutics*, Chicago, University of Chicago Press, 1983 (2e ed.), pp. 126-167, 178-195 ; J. G. Merquior : *Foucault*, Berkeley, University of California Press, 1985, pp. 85-118. Le texte clé pour mon propos est celui de Michel Foucault : *Surveiller et punir. La naissance de la prison*, Paris, Gallimard, 1975, 318 p. Il y discute de la discipline militaire dans le chapitre « Les Corps dociles » et les écoles mutuelles sont mentionnées p. 152.

37. Gordon S. Wood : *The Creation of the American Republic, 1776-1787*, Chapel Hill, Institute of Early American History and Culture at Williamsburg, 1968 ; Joyce O. Appleby : *Liberalism and Republicanism in the Historical Imagination*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1992, pp. 292-293, 297-298, 305-306 ; Robert E. Shalhope : « Toward a Republican Synthesis : The Emergence

of an Understanding of Republicanism in American Historiography », *William and Mary Quarterly*, 3rd ser., 29, 1972, pp. 49-80 ; Robert E. Shalhope : « Republicanism and Early American Historiography », *William and Mary Quarterly*, 3rd ser., 39, 1982, pp. 334-356 ; Daniel T. Rodgers : « Republicanism : The Career of a Concept », *Journal of American History*, 79, 1992, pp.11-38.

38. Par « modes de pensée » je veux dire des tournures d'esprit et des schémas d'explication communs à toutes les disciplines et adoptés pour servir de métaphores afin d'expliquer comment la souveraineté individuelle et le bien commun pouvaient s'articuler dans la citoyenneté républicaine.

39. Isaac Rhys : *The Transformation of Virginia, 1740-1790*, Chapel Hill, Institute of Early American History and Culture at Williamsburg, 1982, pp. 263-264, 309-311.

40. John Dorsey à William Jones, président de la Second Bank of the United States, n.d. [ca. 1818], William Jones Papers, Uselma Clark Smith Collection, Historical Society of Pennsylvania.

41. J.L. Rhees : *A Pocket Manual...*, op. cit., pp. 15-16.

42. J. Lancaster : *The British System...*, op. cit., p. 7.

43. *Idem*, p. 3.

44. *Idem*, pp. 12-13. Pour les commentaires américains voir *First Biennial Report...*, op. cit., pp. 29-30 ; J.F. Reigart : *The Lancasterian System...*, op. cit., p. 44. William Russell doutait du bien fondé économique des livres communs aux États-Unis même s'il reconnaissait leur valeur en raison du système spatial uniforme de connaissance qu'ils créaient. Les écoles de Philadelphie les utilisèrent.

45. J. Lancaster : *The British System...*, op. cit., pp. 7-8, 54 ; J.L. Rhees : *A Pocket Manual...*, op. cit., pp. 14-15.

46. J.L. Rhees, *id.*, pp. 17-19.

47. *First Biennial Report...*, op. cit., p. 9.

48. À propos des images chorégraphiques de la vie sociale, voir Dell Upton : *Holy Things and Profane : Anglican Parish Churches in Colonial Virginia*, New York, Cambridge (Mass.), Architectural History Foundation / MIT Press, 1986, partie 3.

49. John Kasson : *Rudeness and Civility : Manners in Nineteenth Century Urban America*, New York, Hill and Wang, 1990, pp.7, 30, 93-94, 99 ; Richard L. Bushman : *The Refinement of America : Persons, Houses, Cities*, New York, Knopf, 1992, pp. 63-69 ; Kenneth L. Arnes : *Death in the Dining Room and Other Tales of Victorian Culture*, Philadelphie, Temple University Press, 1992, pp. 186-187, 206-213 ; J.L. Rhees : *A Pocket Manual...*, op. cit., p. 11, 26.

50. Pour une brève discussion de ces autres types d'espaces, voir Dell Upton : « Another City » in Catherine E. Hutchins (ed.) : *Everyday Life in the Early Republic*, Winterthur (Del.), Henry Francis du Pont Winterthur Museum, 1994, pp. 61-117.

51. Pour d'autres discussions détaillées de la signification du quadrillage au début de la République, voir Dell Upton : « Another City », op. cit., pp. 67-71 et Dell Upton : « The City as Material Culture », in Anne E. Yentsch et Mary C. Beaudry (ed.) : *The Art and Mystery of Historical Archaeology : Essays in Honor of James Deetz*, Boca Raton (Floride), 1992, pp. 53-56.

52. Sam Bass Warner Jr. : *The Private City : Philadelphia in Three Periods of its Growth*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 1987 (2e édition), p. 116 ; P.E. Kurtze : « A Scholl House... », op. cit., p. 75 ; J.C. Proctor : « Joseph Lancaster... », op. cit., p. 13 ; J.F. Reigart : *The Lancasterian System...*, op. cit., p. 1.

RÉSUMÉS

La pédagogie de Joseph Lancaster fut adoptée par la plupart des écoles publiques américaines en milieu urbain au début du XIX^e siècle. Le système de Lancaster utilisait une seule salle de classe, énorme, pour l'instruction de centaines d'enfants pauvres par un seul maître. Les décideurs municipaux furent attirés à la fois par le coût réduit et par la vision matérialiste proposée de la citoyenneté républicaine, en phase avec leur pensée sociale. Les familles ouvrières à qui étaient destinées les écoles de Lancaster les trouvaient répressives et antidémocratiques, et l'échec pédagogique de ces écoles explique leur abolition vers les années 1850.

Joseph Lancaster's pedagogy was adopted in most urban American public schools in the early 19th century. Lancaster's system used a single enormous classroom to instruct hundreds of poor children under a single master. It appealed to civic leaders because it was cheap and because it offered a materialist vision of republican citizenship to men who were attuned to materialist social thinking. The lower-class families for whom Lancasterian schools were intended thought them repressive and undemocratic, while the schools' pedagogical failures led to their abolition by the 1850s.

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts wurden die pädagogischen Grundsätze Joseph Lancasters im städtischen Milieu in den meisten öffentlichen Schulen Amerikas eingeführt. Das von Lancaster propagierte Modell sah nur einen einzigen, riesigen Klassensaal für Hunderte von mittellosen Kindern vor, die von nur einem Lehrer unterrichtet wurden. Den städtischen Entscheidungsträgern sagte an diesem Konzept nicht nur der geringe Kostenaufwand zu, sondern auch die materialistische Auffassung vom republikanischen Bürgersinn. Die Arbeiterfamilien, für deren Kinder die Lancaster-Schulen eingerichtet worden waren, empfanden diese allerdings als repressiv und antidemokratisch, und die ausbleibenden pädagogischen Erfolge führten schließlich in den 1850er Jahren zu ihrer Abschaffung.

INDEX

Index chronologique : XX^e siècle

Mots-clés : architecture scolaire, éducation civique, enseignement mutuel, enseignement primaire, ordre et discipline scolaire

Index géographique : Etats-Unis d'Amérique

AUTEURS

DELL UPTON

Université de Virginie