

Le texte suivant est tiré de *Perspectives : revue trimestrielle d'éducation comparée* (Paris, UNESCO : Bureau international d'éducation), vol. XXIV, n° 1-2, 1994, p. 355-367.

©UNESCO : Bureau international d'éducation, 2000

Ce document peut être reproduit librement, à condition d'en mentionner la source.

# JOSEPH PRIESTLEY<sup>1</sup>

(1733-1804)

*Ruth Watts*<sup>2</sup>

Aujourd'hui connu peut-être surtout pour avoir découvert l'oxygène, Joseph Priestley l'était de son temps, qu'on l'aimât ou non, comme chef politique et religieux aux positions radicales. Il fut en même temps un grand éducateur, qui puisa dans la pratique la matière de ses nombreux traités de pédagogie. Son influence dans ce domaine fut profonde en Angleterre, où elle s'exerça de manière immédiate dans les milieux éducatifs radicaux, en particulier dans les cercles liés au mouvement religieux unitarien, pour marquer ensuite, de façon plus diffuse, l'évolution de l'enseignement au XIXe siècle.

A l'époque où vécut Priestley, l'Angleterre était dominée par des pouvoirs établis regroupant la grande et la petite aristocratie terrienne ainsi que le clergé, cependant que des transformations massives affectaient le paysage social, économique, intellectuel et culturel. L'aristocratie, composée de grands propriétaires terriens qui occupaient les postes clés à la Cour et dans l'Église d'Angleterre, exerçait jalousement le pouvoir politique et gérant, avec la petite noblesse de terre, les affaires locales. Cependant, les classes intermédiaires de la société - négociants enrichis par le commerce du tabac et la traite des Noirs et nouveaux industriels qui amassaient des fortunes grâce à l'exploitation du charbon et du fer ainsi qu'aux manufactures de coton - se faisaient plus nombreuses et prenaient conscience de leur poids. L'industrialisation et l'urbanisation, à leurs débuts, suscitaient de nouvelles tensions et de nouveaux regroupements au sein de la société (Porter, 1990).

Ces tensions se faisaient sentir dans le domaine religieux, où ceux qui refusaient d'obéir à l'Église établie — l'Église d'Angleterre — se voyaient condamner comme dissidents ou non-conformistes. Les plus radicaux, parmi lesquels figuraient les Unitariens, étaient ceux qui se réclamaient de la raison. Quoique peu nombreux, les Unitariens attirèrent beaucoup de grands industriels et d'intellectuels progressistes. Le groupe, qui se situait dans la mouvance des « Lumières » pensait que les instruments qui permettaient le mieux de comprendre l'homme et son milieu étaient la raison, l'expérience pratique et l'expérimentation, mais ils amalgamaient religion, philosophie et science, suprêmement convaincus que la science était un moyen d'accéder à la rationalité de la création de Dieu et qu'il ne pouvait résulter que du bien de la libre investigation. Tolérants et optimistes, ils recherchaient l'instauration d'un ordre moral juste dans la société. Ils furent partisans de l'indépendance des États-Unis d'Amérique et accueillirent avec enthousiasme la Révolution française. Nombre d'entre eux participèrent à la lutte engagée pour réformer la constitution du royaume en élargissant l'accès au pouvoir et la participation politique et en révoquant les lois en vigueur contre les dissidents. Autant de domaines où Joseph Priestley joua un rôle de premier plan.

## **Sa vie et son œuvre éducative**

Priestley naquit et fut éduqué dans le Yorkshire mais, de 1752 à 1755, il fréquenta l'académie de Daventry, l'un des établissements « dissidents » d'enseignement supérieur les plus cotés de l'époque. Par rapport à ce type d'établissements, le système éducatif anglais traditionnel souffrait de

nombreuses carences dans la seconde moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle. Les deux universités - Oxford et Cambridge -, qui étaient interdites aux dissidents, étaient passablement sclérosées et refermées sur elles-mêmes, trahissant par le caractère traditionnel de leur cursus et par leur relative absence de dynamisme la prédominance du clergé en leur sein et leur assujettissement croissant aux classes dirigeantes. Les écoles secondaires (*public schools* et *grammar schools*), qui dispensaient un enseignement classique traditionnel à l'intention des jeunes garçons des classes sociales aisées, étaient dans l'ensemble en pleine décadence et souffraient de la concurrence d'écoles privées qui offraient des programmes d'études classiques ou d'études plus modernes comprenant parfois des mathématiques et des disciplines techniques. Les écoles ou l'enseignement privé pour les jeunes filles de la bourgeoisie étaient encore pires, n'offrant guère qu'une instruction élémentaire ou une formation de pacotille destinée à leur permettre de trouver un mari. Les pauvres n'avaient guère accès à l'instruction, les rares institutions charitables et privées qui existaient suffisant de moins en moins aux besoins d'une population qui était alors en rapide expansion.

Telle étant la situation, c'était les dissidents qui, en général, offraient la meilleure éducation, et en tout cas l'instruction la plus poussée. Leurs principales académies enseignaient un programme plus moderne que les universités et l'on y apprenait aux étudiants à examiner chaque problème sous tous ses aspects. Joseph Priestley bénéficia lui-même de leur enseignement et contribua à son tour à élargir le programme des plus libérales d'entre elles, développant un enseignement de qualité exceptionnelle qui annonçait ce qu'allait devenir un jour l'enseignement universitaire. Son influence se fit sentir aussi sur l'instruction scolaire en général. Il dirigea lui-même une école mixte de 1755 à 1761. Il y introduisit avec succès des cours pratiques de sciences et l'enseignement de l'histoire moderne. Pour ce dernier, il rédigea son ouvrage *Chart of Biography*, si souvent réédité, qui, en 1766, contribua à son élection à la *Royal Society*. Soucieux d'aider ses élèves à écrire correctement et sans peine un anglais courant, il publia en 1761 *The Rudiments of English Grammar*, dont il donna ultérieurement une édition augmentée et qui resta en usage pendant un demi-siècle. Sa réputation d'enseignant était telle qu'en 1761 on l'invita à devenir professeur de langues et de « belles lettres » à la toute jeune académie de Warrington, figure de proue de l'enseignement dissident.

A Warrington, institution déjà passablement novatrice, Priestley suscita, grâce à la diversité de ses cours, d'histoire et de droit en particulier, un élargissement considérable du programme. La matière de ses cours était si riche qu'à son départ il fallut la répartir entre trois personnes. Il enseigna aussi la chimie et, une année durant, l'anatomie ; il créa une petite bibliothèque et, à une époque où l'on manquait de manuels dans toutes les disciplines, il poursuivit tout au long de sa vie la rédaction d'ouvrages éducatifs dont beaucoup étaient tirés de ses propres cours<sup>3</sup>.

A la même époque, il commença à s'intéresser de plus en plus à la philosophie expérimentale, à laquelle il s'était en grande partie initié lui-même et où il acquit, à partir de son séjour à Warrington, une réputation internationale. Très vite, son *Introduction to Electricity for Beginners* (écrite en réponse à une forte demande en 1768) dut être rééditée à deux reprises. On ne sera pas étonné d'apprendre que Priestley passait pour le plus brillant des maîtres remarquables qui enseignèrent à Warrington à son époque la plus progressiste. Comme l'a dit Jeremy Bentham, « Warrington était alors le *nec plus ultra*. Priestley y vivait » (Gibbs, 1965, p. 34).

De 1765 à 1780, Priestley fut tour à tour pasteur dissident à Leeds et compagnon littéraire du comte de Shelburne. A l'époque où il devint copasteur du New Meeting, à Birmingham, en 1780, il était le grand spécialiste de la chimie des gaz en Angleterre, un formidable adversaire dans les querelles religieuses et un éloquent avocat de la réforme de l'éducation. Il joua aussi un rôle de premier plan dans la défense des libertés civiles et religieuses, jusqu'au moment où la réaction contre la Révolution française fit de lui l'un des radicaux les plus haïs de son temps et le chassa de Birmingham en 1791, puis, après quatre années passées à Londres, où il donna bénévolement au New College de Hackney ses leçons de Warrington sur l'histoire et la chimie, le contraignit à chercher refuge en Amérique. Il poursuivit ses activités éducatives jusqu'à la fin. Sa dernière

publication dans ce domaine fut *Hints concerning Public Education*, qu'il écrivit pour le nouvel établissement public d'enseignement supérieur que Jefferson voulait créer en Virginie.

## Philosophie et psychologie de l'éducation

Priestley s'occupa donc autant de pratique que de théorie de l'éducation, ce qui marqua ses écrits dans ce domaine. Mais il s'intéressa aussi beaucoup à la philosophie rationaliste, et en particulier à celle qui touche au fonctionnement de l'esprit humain. Comme la plupart des éducateurs dissidents du XVIIIe siècle, il admirait John Locke, mais il fut plus encore imprégné des *Observations on Man* de David Hartley, dont il donna une édition condensée et dont il fit la clé de voûte de la pensée éducative unitarienne des XVIIIe et XIXe siècles.

Priestley accueillit avec enthousiasme les efforts que faisait Hartley pour formuler, à partir des techniques newtoniennes, quelques lois fondamentales de portée très générale sur lesquelles appuyer une théorie claire du fonctionnement de l'esprit. Hartley avait élaboré toute une psychologie associationniste fondée sur les connaissances physiologiques de son temps, d'après laquelle toutes les pensées complexes ou « intellectuelles » viennent d'idées simples qui, à leur tour, « sont liées aux impressions que les objets extérieurs font sur les différentes parties de notre corps ». Ces impressions, disait-il, lorsqu'elles se répètent fréquemment, donnent naissance à des idées et à des séries de sensations. Suffisamment associées les unes avec les autres, elles ont « un tel pouvoir sur les idées correspondantes [...] que n'importe laquelle de ces sensations, ressentie seule, évoque dans l'esprit les idées associées aux autres » (Hartley, 1976, I, p. 65).

Partant de cette théorie, Hartley affirmait que l'associationnisme est le fondement de la vie mentale, affective et morale de l'homme, idée dont Priestley se saisit avidement, déclarant qu'« il ne faut, pour faire d'un homme ce qu'il est, que la faculté de sentir [...] et l'influence des circonstances auxquelles la vie l'expose » (Priestley, 1790a, p. 184).

Priestley était d'accord avec l'analyse des idées complexes que donnait Hartley, à savoir que « nos sens nous fournissent la matière de toutes les idées qui nous viennent jamais » et reconnaissait sans réserve que les associations n'étant pas toujours bonnes, nous ne devons pas laisser le développement des idées au hasard - « nous [devons] apprendre à rechercher et à améliorer les bonnes, à contenir et à extirper celles qui sont mauvaises et immorales » (Priestley, 1790a, p. 189 ; Hartley, 1976, p. 81). Au lieu de se fier au caractère inné ou à l'intervention divine, il accordait avec Hartley une importance primordiale au milieu et aux circonstances, convaincu que « l'on peut former ou façonner les enfants comme il nous plaît » (Priestley, 1782, p. 521 ; Hartley, 1976, I, p. 82 ; II, p. 453). Le développement intellectuel, le développement physique et le développement moral lui apparaissaient, sous l'effet de l'association, comme interdépendants. C'est ainsi que pour lui, la vraie vertu était « le fruit de la réflexion ou de la discipline et de beaucoup d'efforts conscients » ; pour faire de bons choix et former des jugements corrects, il fallait une vaste formation intellectuelle, de nombreuses idées et une grande expérience » ; un solide développement intellectuel et moral passait par un corps sain, encore que les « habitudes musculaires » n'eussent pas d'influence sur la sensibilité de l'esprit (Priestley, 1794, p. 389 ; 1775, p. 21 ; 1790, p. 122-123). La loi de l'association était le fondement même de l'éducation et de la vie, un moyen systématique d'atteindre des objectifs, et même la perfection, en matière morale, religieuse et intellectuelle (Priestley, 1782, p. 515).

## Qui faut-il éduquer ?

Il semble découler de cette philosophie de l'éducation que tout un chacun doit recevoir la même éducation, soignée et de vaste portée, et que les parents et les enseignants en particulier doivent bien connaître la loi de l'association et être eux-mêmes solidement éduqués. C'est ainsi que Priestley préconisait pour les femmes un niveau d'éducation très supérieur à celui qui était d'usage à l'époque.

Tout d'abord, dans la mesure où le développement dépendait entièrement de l'éducation, les femmes n'étaient pas, comme beaucoup le croyaient, mentalement inférieures aux hommes. En deuxième lieu, comme elles étaient soumises aux mêmes obligations morales et sujettes aux mêmes passions que les hommes et comme la moralité et la vertu se trouvaient renforcées par la culture intellectuelle, les femmes avaient droit à cette dernière tout autant que les hommes. En troisième lieu, elles avaient besoin d'être éduquées pour être respectées en tant qu'épouses et que mères. Des femmes pourvues d'une bonne formation intellectuelle et morale seraient bien placées pour éduquer les autres et influencer sur eux, ainsi que pour gagner leur vie en cas de besoin (Priestley, 1790*b*, p. 419 ; 1780, p. 171 et p. 137-138).

Ces principes auraient dû conduire Priestley à préconiser la même éducation pour les membres de toutes les classes de la société. Mais, bien que ses contemporains aient vu en lui un fanatique du nivellement social et l'aient régulièrement brûlé en effigie (Lincoln, 1971, p. 179), il avait une attitude ambivalente quant à l'éducation des pauvres. Il était certes soucieux de leur bien-être et de leur instruction, mais la crainte profonde qu'il avait de voir l'État régir l'éducation et l'uniformité régner de ce fait à la place de la variété et de la liberté dans le domaine de la pensée et des croyances, l'empêchèrent de préconiser un système national. Ses écrits éducatifs s'adressaient aux classes moyennes, mais pour les autres, il entretenait les réserves caractéristiques de son milieu et de son temps (Priestley, 1771, p. 43-47).

## **Le programme et les méthodes**

De la loi de l'association découlaient aussi la teneur de l'enseignement et ses méthodes. Pour Priestley, « la discipline de l'esprit la plus efficace » était l'expérience et cette conception empiriste de la connaissance conduisait à privilégier les matières dont le contenu ou les méthodes reposaient sur l'expérience et le raisonnement inductif. Dans le domaine des sciences humaines, l'histoire en était l'exemple par excellence. Pour Priestley, l'histoire était « de l'expérience anticipée », elle n'était peut-être pas aussi frappante que l'expérience personnelle, mais elle était plus correcte et plus complète qu'elle. Elle permettait aux étudiants de comprendre ce que sont le changement, la cause et l'effet, d'améliorer leur jugement et leur perception des choses, de se débarrasser de leurs préjugés, d'apprendre du passé les moyens de mieux faire à l'avenir et de se faire une idée de la grande diversité de la nature humaine (Priestley, 1803, p. 25 sq.). L'histoire enseignée jusque-là dans le système formel avait de tout temps été l'histoire « ancienne », si bien que l'introduction par Priestley de l'histoire moderne parmi les matières du programme à Warrington fut une véritable révolution.

De la même manière, Priestley, le plus grand chimiste de l'époque, était ravi non seulement des découvertes de ses contemporains dans le domaine des sciences physiques, mais aussi de leurs méthodes de travail. Il se réjouissait de l'accroissement de la connaissance scientifique et, comme avec celui-ci « la sécurité et le bonheur de l'humanité augmentent de jour en jour », il lui semblait que l'on pouvait prendre plaisir à ce type d'études par association. L'étude des sciences, comme celle de l'histoire, tendait à prouver que la divine providence « conduisait progressivement le monde vers un état de choses plus parfait et plus heureux » (Priestley, 1767, p. 341-342, p. 345). Rien de surprenant, donc, à ce que Priestley ait continué de développer l'enseignement scientifique qu'il avait encouragé à Warrington, en enseignant en particulier « la totalité de ce qu'on appelle Chimie » (Priestley, 1794, p. 385).

Pasteur unitarien, Priestley s'efforça de favoriser certaines tentatives radicales visant à étudier les débuts de la chrétienté dans un contexte historique et à promouvoir l'idée d'une révélation progressive. Il organisa des cours du dimanche pour les jeunes dissidents, garçons et filles, adeptes de la raison appartenant à la bourgeoisie et écrivit des textes à leur intention, animé qu'il était de l'espoir qu'un enseignement religieux simple et dénué de dogmatisme donnerait des résultats satisfaisants et que la liberté d'investigation pourrait à elle seule accroître la sagesse de la nation. Ce principe, qui n'était à l'époque soutenu que par les institutions d'enseignement supérieur dissidentes libérales et

avait trouvé en Priestley un ardent défenseur, avait aussi de farouches détracteurs (Priestley, 1791b, p. 458-474 ; 1791a, p. 420-440).

Priestley se rendit compte qu'il fallait, pour éviter de susciter par association des idées fausses et des impressions trompeuses, de la clarté dans la pensée et dans l'expression. Il soulignait dans ses leçons de Warrington sur la théorie du langage et la grammaire universelle (*The Theory of Language and Universal Grammar*) à quel point il est important de comprendre la nature du langage - « le moyen de préserver tous les autres arts et de les porter à leur perfection ; [...] la mesure de nos facultés intellectuelles [...] ; la caractéristique par excellence d'un être civilisé » (Priestley, 1762, p. 125). Ce fut par réaction contre le fait que l'anglais n'était toujours pas enseigné comme discipline à part entière dans les écoles secondaires qu'il écrivit et illustra son ouvrage *The Rudiments of English Grammar*, dans lequel il utilisa des termes anglais au lieu des habituels termes latins et qu'il illustra abondamment d'exemples clairs empruntés aussi bien à la littérature populaire moderne et au parler ordinaire qu'aux plus grands poètes et écrivains (Priestley, 1798, p. 3-118).

Pour faciliter la transmission de connaissances claires, Priestley recommandait vivement aux maîtres d'illustrer leurs idées par des exemples et d'inciter les élèves à formuler des questions et des observations (Priestley, 1777, p. 259 ; 1780, p. 219). De même, il insista sur l'importance capitale des méthodes systématiques, et c'est pour cela que lui-même, dans *Chart of History* et *Chart of Biography*, classa et mit en relation les périodes et les différents aspects de l'histoire. Il affectionnait les aides visuelles, comme les maquettes, et tous les moyens capables d'aider les élèves à bien comprendre le sens de leur travail. Ainsi, en histoire, il consacrait beaucoup de temps aux divers types de sources utilisés par les historiens et aux travaux de ces derniers à travers les âges. En sciences, il faisait une grande place à l'expérimentation, à ses yeux le moyen par excellence de comprendre et penser clairement, et il insistait sur la nécessité d'adapter les études à l'âge et aux aptitudes de l'apprenant (Priestley, 1803, p. 54-202 et 463-483 ; 1769, p. 10).

Il illustra on ne peut plus clairement la loi de l'association dans ses leçons de Warrington, publiées en 1777 sous le titre *A Course of Lectures on Oratory and Criticism*. Multipliant les exemples tirés des classiques anglais et des Anciens, il montra en quoi le recours à l'associationnisme fondait le bien parler, le bien écrire, voire le bon enseignement, et informait par là l'imagination, le goût et tous les plaisirs intellectuels (Priestley, 1777, p. 257-482).

## Éduquer pour un ordre nouveau

Dans le feu de ses leçons de Warrington, Priestley affirmait énergiquement que l'époque ne tolérait plus les distinctions publiques reposant sur la force brute, la superstition ou le hasard sauf si « de bons principes et de bonnes dispositions, associés à un esprit cultivé » les rendaient « véritablement respectables et utiles » (Priestley, 1777, p. 255). Sa philosophie de l'éducation était en fait fortement marquée par la conscience qu'il avait des besoins de la bourgeoisie industrielle et commerciale montante, laquelle comptait de nombreux dissidents, notamment des Unitariens convaincus. Persuadé de vivre à une époque de grands bouleversements pour l'humanité, une époque « où un jour nouveau [...] se levait en faveur des droits civils des hommes », il exhortait les élèves du collège de Hackney à contribuer à la prospérité des sciences, des arts, de l'industrie et du commerce ; à la disparition des guerres [...], à l'abolition de toutes les distinctions inutiles. [...] Bref, à rendre le gouvernement aussi bénéfique [...] que possible. Que la jeunesse libérale soit partout encouragée à étudier la nature du gouvernement et à se consacrer à tout ce qui apporte aux nations sécurité et bonheur (Priestley, 1791a, p. 434).

C'est pour cela que Priestley fit entrer dans l'étude de l'histoire non seulement tous les aspects du gouvernement civil, y compris le droit, mais aussi les principes du commerce et de la fiscalité, sujets généralement méprisés comme « non libéraux », le commerce et l'industrie passant aux yeux des classes dirigeantes pour des activités relevant des classes inférieures de la société. Mais

Priestley vivait et œuvrait parmi ceux qui firent de l'Angleterre la première nation industrielle. Partageant pleinement les préoccupations scientifiques et industrielles de la petite mais suprêmement importante *Lunar Society* de Birmingham, à laquelle appartenaient aussi James Watt, Matthew Boulton et Josiah Wedgwood, il était convaincu que les futurs dirigeants sortiraient des rangs de ceux qui maîtrisaient les sources de savoir transformant alors le monde (Schofield, 1963 ; Priestley, 1803, p. 5, 22, 313-317, 403-415 et 471-475). Les intérêts scientifiques et industriels méprisés dans l'éducation traditionnelle étaient précisément pour lui le juste fondement d'une méritocratie prospère. Contrairement à l'opinion traditionnelle généralement répandue, il considérait que c'était les sciences, et non les arts, qui détenaient le rôle libérateur et humanisant dans l'éducation. Il admettait que « les arts [...] contribuent au développement de la société et de l'humanité, qui est si favorable à l'avancement des sciences », mais c'était à ses yeux dans le domaine scientifique que l'esprit humain atteignait son apogée, « embrassant les objets les plus nobles » et conduisant ainsi à la maîtrise des puissances naturelles, à un accroissement du bien-être de l'humanité et, par voie de conséquence, à un âge d'or. (Priestley, 1803, p. 311 ; 1767, p. 345).

Pour Priestley, l'excellence littéraire et scientifique, accompagnée d'une formation morale appropriée, était indispensable à une « éducation véritablement libérale ». Il considérait que, pour pouvoir exploiter tout son potentiel, l'Angleterre devait moderniser son enseignement supérieur. C'est pourquoi il renforça l'enseignement des langues modernes, en particulier des langues vernaculaires (tout en reconnaissant l'utilité des langues anciennes, en particulier pour les futurs pasteurs) et introduisit des réformes à Warrington. Il voulait que ceux qui étaient appelés à occuper « les postes de commandement dans la vie active » et avaient de fortes chances d'influer sur la vie politique comprennent l'histoire et les lois de leur pays et « soient correctement instruits des grands et nobles principes d'une sage politique » (Priestley, 1794, p. 389 ; 1791a, p. 420-421 ; 1780, p. 185-228). Dans le même esprit, il encourageait les leçons d'élocution et reconnaissait l'importance des voyages à l'étranger, même si, malgré son habituelle ouverture d'esprit, il craignait un peu les influences fâcheuses qui risquaient d'en résulter sur le plan moral et religieux ! (Priestley, 1790, p. 88-89 ; 1780, p. 146-148).

Sa grande ambition était de donner à la bourgeoisie des chefs éclairés qui la rendraient plus cultivée et en relèveraient le statut. Il n'avait aucune admiration pour l'aristocratie héréditaire dont il considérait les écoles dites « publiques » comme immorales et les universités comme répressives (Priestley, 1780, p. 50-52, 111-119). Il défendait les académies dissidentes de la bourgeoisie, plus libérales et plus éclairées, ouvertes à tous, moins onéreuses, qui enseignaient des principes libéraux à la fois en religion et en politique et ressemblaient aux « fleuves qui, en suivant leur cours naturel, fertilisent tout un pays ». Il dépeignait en revanche les universités comme des « mares d'eau stagnante, [...] repoussantes pour le voisinage » et comme des lieux où l'on enseignait des principes « oppressifs et contraires à la liberté » (Priestley, 1787, p. 128 ; 1791a, p. 425).

Priestley prévoyait que seuls soient enseignés les rudiments des matières du programme, l'enseignement formel n'étant qu'une préparation à un développement et à une pratique appelés à durer la vie entière (Priestley, 1794, p. 385). Tout en ayant peu de goût pour l'esthétique et les beaux-arts, il n'en souhaitait pas moins promouvoir les arts et les sciences susceptibles d'être profitables à l'humanité et de conférer à la bourgeoisie un statut approprié au sein de la communauté car « en fait, c'est le savoir qui finalement gouverne l'humanité, et le pouvoir, si réfractaire soit-il, doit finir par s'y plier » (Priestley, 1791a, p. 439, 431).

## **L'influence de Priestley sur l'éducation**

On a donc vu que Priestley défendait une éducation libérale et utile, fondée sur les principes et méthodes de la psychologie de Hartley et propre à servir les intérêts à la fois d'une religion rationnelle et des nouvelles classes d'industriels et de commerçants. Dans l'enseignement formel, il fut une force stimulante et novatrice du fait aussi bien des sujets que des méthodes qu'il préconisait.

Il écrivit abondamment sur les uns et les autres : nombre de ses ouvrages furent réédités plusieurs fois, ce qui permit à ses idées de se répandre tout du moins parmi les éducateurs progressistes. Il rendit compréhensibles des sujets difficiles et plus accessibles les sources du savoir, par exemple, en développant les bibliothèques de Leeds et de Birmingham. Il ne fut pas sans adversaires, encore que ceux-ci, comme Hazlitt, aient parfois admiré l'étendue et la diversité de son savoir ainsi que la clarté de sa pensée (Hazlitt, 1904, p. 357-359).

Priestley sut éveiller l'intérêt pour l'œuvre de Hartley. Son influence se fit d'abord sentir chez les Unitariens eux-mêmes qui, à travers les initiatives de toutes sortes auxquelles ils participèrent ultérieurement dans le domaine de l'éducation, diffusèrent ses idées (Watts, 1987). On citera à cet égard des éducateurs anglais célèbres de leur temps comme John Aikin, Anna Barbauld, Lant Carpenter, Mary Carpenter et Harriet Martineau (Aikin, 1823 ; 1825 ; Carpenter, L., 1820 ; Carpenter, R.L., 1842, p. 497 ; Martineau, 1877, vol. 1, p. 104). Ces Unitariens - ils ne furent d'ailleurs pas les seuls - approfondirent les vues de Priestley sur le programme d'enseignement. Les efforts de promotion de l'enseignement de la prose et de la poésie vernaculaires entrepris par ce dernier furent poursuivis avec ferveur, entre autres par William Enfield, mettant ainsi en branle un mouvement en faveur d'un véritable enseignement de l'anglais qui devait aller en s'amplifiant (Enfield, 1808). Les éducateurs unitariens inclurent avec enthousiasme l'histoire moderne dans leur enseignement et leurs écrits pour les enfants et persistèrent à la considérer comme une discipline qui avait sa place dans le degré supérieur. Ils développèrent aussi l'étude de la géographie dans les écoles, mais firent plus encore dans le domaine des sciences, écrivant d'abondance pour tous les âges et œuvrant, en qualité de membres ou de fondateurs, au sein d'associations scientifiques où ils acquirent une influence sans commune mesure avec leur nombre (Watts, 1987).

Que les Unitariens aient subi à ce point l'influence de Priestley pourrait sembler de peu d'importance, dans la mesure où ils étaient très peu nombreux et où leurs opinions religieuses et politiques radicales les rendirent impopulaires, et cela avant même que la violente réaction contre la Révolution française et ses partisans ne les prît pour cibles. Les académies qui faisaient leur admiration, Warrington et Hackney, sombrèrent l'une après l'autre. L'importance qu'ils accordaient à l'intellect au détriment de l'imagination devait détourner d'eux certains milieux à l'époque romantique. Il n'empêche qu'ils eurent bel et bien une influence démesurée sur l'éducation, de même que dans le domaine de la politique locale et dans le monde industriel, ce qui leur permit de propager les idées de Priestley. Grâce à leur prédominance dans les associations scientifiques et à leurs écrits, y compris leur abondante contribution au corpus de plus en plus important de livres d'enfants et d'ouvrages éducatifs (qui étaient souvent une seule et même chose), ils acquirent un vaste public.

Par ailleurs, les Unitariens tenaient des écoles prestigieuses où beaucoup de familles d'opinions libérales, quoique n'appartenant pas nécessairement au mouvement unitarien, envoyaient leurs enfants, filles et garçons également. Les écoles de Thomas Wright Hill, ardent disciple de Priestley, et de ses fils, par exemple, suscitèrent beaucoup d'intérêt. Le système éducatif des Hill a été qualifié de « réfraction dans l'éducation des idées de Priestley » par Armytage, qui a mis en lumière le fil conduisant de M.D. Hill, par l'intermédiaire de son petit-fils, professeur de sciences à Eton, jusqu'à Julian Huxley, premier directeur général de l'UNESCO et adepte d'un « humanisme scientifique mondial » (Armytage, 1967-1968). Il est intéressant de noter que et Manchester College (Watts, 1986) et les écoles tenues par les Unitariens offraient un vaste programme classique, moderne et scientifique et ont formé nombre d'hommes et de femmes éminents qui ont à leur tour, par leur participation à maintes initiatives éducatives du XIXe siècle, répandu les idées dont ils s'étaient imprégnés. Un exemple, et non des moindres, nous en est fourni par l'excellente éducation que les Unitariens donnaient à leurs filles et par les modèles de rôles que des personnalités comme Harriett Martineau, Elizabeth Gaskell, Mary Carpenter et Florence Nightingale ont de ce fait offert aux autres femmes. Les Unitariennes furent aux avant-postes des batailles menées au XIXe siècle pour les droits des femmes (Watts, 1989).

Il serait absurde d'affirmer que l'influence de Priestley a été la seule à marquer les Unitariens dans le domaine éducatif ou qu'à leur tour ces derniers ont été les seuls réformateurs radicaux dans le domaine de l'éducation à la fin du XVIII<sup>e</sup> et au début du XIX<sup>e</sup> siècle. Mais il est vrai qu'ils ont pris une très large part à toutes sortes d'initiatives en la matière, que leur principal inspirateur pendant de longues années fut Priestley et que ce dernier a lui-même collaboré avec d'autres éducateurs radicaux de son temps, tels ceux de la *Lunar Society* (Schofield, 1963).

Nombre des idéaux de Priestley n'ont été ni complètement ni même partiellement atteints. L'impopularité de l'homme et celle de l'unitarisme expliquent en partie le mal que ses idées ont eu à se répandre. Les Unitariens, qui n'ont jamais été nombreux, étaient généralement obligés de collaborer avec d'autres, ce qui souvent avait pour effet d'affaiblir leurs objectifs, ou tout du moins, de masquer leur contribution. Il est difficile de dire dans quelle mesure ils ont influé sur la très progressive introduction de la littérature anglaise, des langues modernes, de l'histoire moderne et de la géographie dans les écoles secondaires et les anciennes universités à partir de 1850, mais il est certain qu'ils ont milité pour l'adoption de ces disciplines dès l'époque de Priestley. Fait très important, ils ont continué à la fois à encourager l'étude des sciences et à attirer dans leurs rangs d'éminents scientifiques, parmi lesquels des praticiens et des ingénieurs qui travaillaient à la création de l'Angleterre industrielle. Malheureusement, en dehors des institutions liées aux Unitariens et autres éducateurs progressistes, les sciences ne parvinrent pas, comme l'avait espéré Priestley, à s'implanter véritablement dans le programme à l'époque, et le fait que la science et la technologie n'ont pas eu de statut officiel dans l'enseignement en Angleterre a été un sérieux handicap pour elle en tant que nation industrielle.

L'Un des grands idéaux de Priestley s'est en revanche concrétisé. La lutte qu'il avait engagée en faveur de la libre investigation dans l'éducation et du libre accès à tous les établissements d'enseignement fut reprise avec ardeur au XIX<sup>e</sup> siècle par des Unitariens comme James Heywood, lequel joua un rôle de premier plan dans les campagnes qui aboutirent à l'ouverture des Universités d'Oxford et de Cambridge aux non-Anglicans et à l'admission des femmes à l'Université de Londres. Quoiqu'il ait eu une vision trop optimiste des résultats qui pouvaient être obtenus en matière d'éducation au XVIII<sup>e</sup> siècle, Priestley a bel et bien prédit nombre des changements qui sont progressivement intervenus (ainsi que quelques-uns des problèmes qui se sont posés, par exemple, celui d'un enseignement placé sous l'autorité du pouvoir central) et a eu, grâce à ses propres travaux et à ceux de ses disciples, une influence incalculable sur l'éducation en Angleterre.

## Notes

1. Ce profil est repris en grande partie de la thèse de doctorat inédite de Watts, R.E., *The Unitarian Contribution to Education in England from the Late Eighteenth Century to 1853* [La contribution unitarienne à l'éducation en Angleterre, de la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle à 1853]. Université de Leicester, 1987. Les écrits de Priestley, dont la plupart ont été souvent réédités, ont été rassemblés dans *The Theological and Miscellaneous Works of Joseph Priestley*. Ed. J.T. Rutt, Londres, 1817-1831. 25 vol.
2. Ruth Watts (Royaume-Uni). Professeur de sciences, responsable de la formation des enseignants d'histoire et des cours d'enseignement de l'histoire (troisième cycle) à l'Université de Birmingham. Auteur de nombreux articles et de chapitres d'ouvrages collectifs sur l'apport des unitariens à la pédagogie en Angleterre, sur l'histoire de l'éducation des femmes et sur l'enseignement de l'histoire.

## Œuvres de Joseph Priestley

1762. « A Course of Lectures on the Theory of Language and Universal Grammar » [cours magistraux sur la théorie du langage et la grammaire universelle]. *The Theological and Miscellaneous Works of Joseph Priestley* [Ci-après : *Works*], vol. XXIII, éd. J.T. Rutt, Londres, 1817-1831.
1767. « The History and Present State of Electricity, with Original Experiments. » [L'histoire et l'état présent de l'électricité, avec des expériences inédites]. *Works*, op. cit., vol. XXV.



1769. *A Familiar Introduction to the Study of Electricity* [Introduction simple à l'étude de l'électricité]. Londres, Johnson & Payne, 1769.
1771. « An Essay on the First Principles of Government. » [Essai sur les principes premiers de gouvernement]. *Works, op. cit.*, vol. XXII.
1775. « An Examination of Dr Reid's Inquiry into the Human Mind *Works, op. cit.*, vol. XXIII . » [Examen de l'enquête du Dr Reid sur l'esprit humain [...]. *Works, op. cit.*, vol III.
1777. « A Course of Lectures on Oratory and Criticism. » [Cours magistraux sur l'art oratoire et la critique]. *Works, op. cit.*, vol. XXIII.
1780. « Miscellaneous Observations relating to Education ; An Essay on a course of Liberal Education for Civil and Active Life ; [...] Lectures on the Study of History ; [...] Lectures on the Laws of England. » [Observations diverses relatives à l'éducation ; Essai sur un cours d'éducation libérale pour la vie civile et active ; (...) Conférences sur l'étude de l'histoire ; (...) Conférences sur la législation anglaise]. *Works, op. cit.*, vol. XXV.
1782. « The Doctrine of Philosophic Necessity Illustrated. » [La doctrine de la nécessité philosophique illustrée]. *Works, op. cit.*, vol. III.
1787. « A Letter to the Right Honorable William Pitt [...] » [Lettre au Très Honorable William Pitt (...)]
- 1790a. « Introductory Essays to Hartley's Theory of the Human Mind. » [Essai d'introduction à la théorie de Hartley sur l'esprit humain]. *Works, op. cit.*, vol. III.
- 1790b. « Reflections on Death [...] [Réflexions sur la mort (...)]. *Works, op. cit.*, vol. XV.
- 1791a. [...]« A particular attention to the instruction of the young recommended in a discourse delivered at the Gravel-Pit meeting, in Hackney » [Une attention particulière à l'instruction des jeunes recommandée dans un discours prononcé à la réunion de Gravel-Pit, à Hackney (...)]. *Works, op. cit.*, vol. XV.
- 1791b. « The Proper Objects of Education in the Present State of the World. » [Les questions propres à l'éducation dans l'état actuel du monde]. *Works, op. cit.*, vol. XV.
1794. « Preface and dedication to heads of lectures on a course of experimental philosophy. » [Préface et dédicace aux maîtres des conférences consacrées à un cours de philosophie expérimentale]. *Works, op. cit.*, vol. XXV.
1798. « The Rudiments of English Grammar. » [Les rudiments de la grammaire anglaise]. *Works, op. cit.*, vol. XXIII.
1803. « Lectures on History and General Policy, (Philadelphia, 1803). » [Conférences sur l'histoire et la politique générale (Philadelphie, 1803)]. *Works, op. cit.*, vol. XXIV.
1976. *Autobiography of Joseph Priestley*. [Autobiographie de Joseph Priestley]. Ed. J. Lindsay. Cranbury, NJ, Fairleigh Dickinson.

### Ouvrages consacrés à Joseph Priestley

- Aikin, L. 1823. *Memoir of John Aikin M.D.* [Mémoires de John Aikin, docteur en médecine]. Londres, Baldwin, Cradock & Joy. 2 volumes.
- Aikin, L. (dir. publ.) 1825. *The Works of Anna Laetitia Barbauld* [Les œuvres d'Anna Laetitia Barbauld]. Londres, Longman, Hurst, Rees, Orme, Brown & Green. 2 volumes.
- Armytage, W.H.G. 1967-1968. « The Lunar Society and its contributions to Education. » [La Lunar Society et sa contribution à l'éducation]. *University of Birmingham Historical Journal*, (Birmingham, Royaume-Uni.), vol.V, p. 65-78.
- Carpenter, L. 1820. *Principles of Education* [Principes de l'éducation]. Londres, Longman, Hurst, Rees, Orme & Brown.
- . 1842. *Memoir of the Rev. Lant Carpenter LL.D* [Mémoires du Révérend Lant Carpenter, docteur en droit]. Londres, Green.
- Enfield, W. 1808. *The Speaker* [Le speaker]. Londres, Joseph Johnson.
- Gibbs, F.W. 1965. *Joseph Priestley Adventurer in Science and Champion of Truth* [John Priestley, aventurier de la science et champion de la vérité]. Londres, Nelson.
- Hartley, D. 1976. *Observations on Man* [Observations sur l'homme]. New York, NY Delmar.
- Hazlitt, W. 1829. « The Late Dr Priestley. » [Feu le docteur Priestley]. *The Collected Works of Joseph Priestley* [Œuvres complètes de John Priestley]., vol. XII, éd. A.R.Waller & A. Glover. Londres, Dent, 1904, p. 357-60.
- Lincoln, A. 1971. *Some Political and Social Ideas of English Dissent 1763-1800* [Quelques idées politiques et sociales de la dissidence anglaise, 1763-1800]. New York, NY, Octagon Books, 1971.
- Martineau, H. 1877. *Autobiography* [Autobiographie], vol. I. Smith, Elder & Co.

- Porter, R. 1990. *English Society in the Eighteenth Century*, Harmondsworth [La société anglaise au XVIII<sup>e</sup> siècle]. Royaume-Uni., Penguin Books.
- Schofield, R.E. 1963. *The Lunar Society of Birmingham : a Social History of Provincial Science and Industry in Eighteenth Century England* [La Lunar Society de Birmingham : histoire sociale de la science et de l'industrie provinciales dans l'Angleterre du XVIII<sup>e</sup> siècle]. Oxford, Oxford University Press.
- Watts, R.E. 1986. « Manchester College and Education 1786-1853. Dans : Smith, B. *Truth, Liberty and Religion* [Vérité, liberté et religion]. Oxford, Royaume-Uni, Manchester College, p. 79-110.
- . 1989. « Knowledge Is Power - Unitarians, Gender and Education in the Eighteenth and Early Nineteenth Centuries » [La connaissance est puissance : unitariens, sexe et éducation au XVIII<sup>e</sup> siècle et au début du XIX<sup>e</sup> siècle]. *Gender and education* (Abingdon, Royaume-Uni, Carfax), vol. 1, n<sup>o</sup> 1, p. 35-50.