

LE CORPS ENSEIGNANT ET LES PROBLEMES PEDAGOGIQUES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE PUBLIC DE 1929 A 1939 EN FRANCE

De 1929 à 1939, associations et syndicats universitaires¹ unanimes dans leurs revendications financières se divisent sur les problèmes pédagogiques que pose la nécessaire réforme de l'enseignement secondaire français. La bataille séculaire entre classiques et modernes a repris dès 1919. La *Franco-ancienne* tire à boulets rouges sur les partisans de l'amalgame qui veulent « primariser » l'enseignement secondaire et anéantir le grec et le latin². De son côté, l'association des professeurs de langues vivantes plaide pour un nouvel humanisme fondé sur les langues modernes et les sciences³. La question du surmenage scolaire, posée dès 1924, suscite dans le milieu enseignant des réactions passionnées et divergentes⁴. Les associations de spé-

1 En 1929, on recense une quarantaine d'associations : les une dites de spécialité (*Franco-ancienne*, *Langues vivantes*, *Union des physiciens*, *Société des professeurs d'histoire et de géographie*), les autres dites de catégories (*Société des agrégés*, *Association des professeurs et directrices de lycées*, *Association des censeurs*...). S'y ajoutent les sociétés de secours mutuels (*l'Œuvre de l'orphelinat de l'enseignement secondaire de France et des colonies*, *La Sauvegarde universitaire*), des associations diverses (*Union des anciens combattants*, *Association Joseph-Lotte*, *Union nationale des membres de l'enseignement public*). De plus les quatre fédérations nationales (professeurs de lycées, professeurs de collèges, répétiteurs de lycées, répétiteurs de collèges) transformées en syndicats après 1919 (des regroupements se dessinent autour de la CGT (aile Zoretti et FGE), de la CGTU (« professeurs unitaires ») ; se crée une fédération non syndiquée des professeurs de lycée et de collège...

2 L'amalgame consiste à mêler dans une même section élèves « classiques » et élèves de l'enseignement moderne. Cette mesure est jugée révolutionnaire par la presse de droite qui y voit un plan « mûri au sein des officines radicales ». Le décret d'août 1926 qui rend le grec facultatif en quatrième exaspère les passions. Le *Temps* du 12 mai précisait les conséquences funestes de cette politique « insidieuse » de rencogner pendant un temps les humanités classiques dans quelques lycées, en attendant que la lassitude, l'indolence ou l'esprit primaire en éloignent toute clientèle et qu'elles dorment un irréparable sommeil, roulées elles aussi dans un linceul de pourpre et sacrifiées à l'« idole des urnes... » ; le 10 juillet, Albert Petit repartait à l'assaut... « à l'héroïsme que réclamera désormais de ces enfants le choix des humanités, combien d'hommes se sentiraient capables de se faire humanistes ? Ainsi l'on tue le grec dans l'œuf entre une section moderne fort allégée et une section latine de rien du tout... ».

3 L'enquête sur les humanités modernes lancée par la *Revue Universitaire*, en 1924-1925, a été un échec (treize réponses), mais en 1926 naît le projet d'une association de défense des humanités scientifiques. En 1928, Fourret (professeur d'allemand au lycée de Nancy) publie son ouvrage *Les humanités modernes* où il montre que les langues vivantes sont autant et même mieux que les langues classiques un remarquable instrument de culture. En 1930 est créé un « front unique contre l'impérialisme gréco-latin ».

4 Déjà en 1925, dans *l'Œuvre*, le docteur Maurice Lebon se plaignait des « travaux forcés intellectuels auxquels pas un homme mûr ne consentirait à se soumettre pendant six ou sept ans » et qui inspirent à beaucoup d'élèves « l'horreur de l'étude ». Le *Petit Journal* s'en préoccupe le 8 décembre 1926. Dans *Famille et Lycée*, en juin 1927, est publié le rapport de Xavier Vallat sur cette question. Pourquoi la machine tout entière est-elle encrassée et grinçante s'interroge-t-il ? Les causes en sont les classes trop nombreuses, les horaires, les programmes et les leçons et devoirs. Sa conclusion est nette : il faut alléger, concentrer, simplifier le travail au lycée. Au Sénat, le 27 décembre 1928, Hirschauer intervient pour déplorer qu'on veuille faire du cerveau des enfants « une encyclopédie générale... ». « Les heures ne sont pas extensibles, les cerveaux non plus et, en continuant ce qu'on fait aujourd'hui, on arrivera simplement à créer dans la jeune génération des enfants affaiblis et des cerveaux fatigués... » souligne-t-il. L'association *Le Redressement français* prend les choses en main. Les associations de parents d'élèves s'en mêlent, ainsi que la *Confédération générale de la production française*. En 1929 est fondée une ligue d'action : *Respectez nos enfants*. Une campagne de presse se développe. Interviennent la *Liberté du Sud-Ouest* le 4 mars 1929, *l'Ami du Peuple*, le 27 juin, *l'Information universitaire* le 6 juillet, *Les Débats* le 16 août.

cialités menacées dans leurs horaires et leurs programmes s'efforcent d'empêcher les « allègements » dont elles pourraient être victimes. Elles apprennent, en 1929, la réunion d'une commission du surmenage scolaire. Les projets de démocratisation de l'enseignement et d'Ecole Unique, eux-mêmes, provoquent des remous sérieux. L'idée lancée en 1926 par le recteur Lapie d'une année propédeutique à l'enseignement supérieur, bien accueillie par le syndicat unitaire s'est heurtée au refus à peine déguisé du syndicat des lycées ; la *Franco-ancienne* de son côté redoute de voir l'enseignement supérieur s'ouvrir ainsi aux « primaires ».

Le projet d'Ecole Unique, ardemment défendu par les *Compagnons de l'Université Nouvelle* se perd dans les sables mouvants de la polémique universitaire. Critiqué par la *Franco-ancienne* qui y voit une opération politique et la fin de l'enseignement classique, traité avec méfiance par le syndicat des lycées il n'a même pas l'appui de la gauche universitaire. L'*Université syndicaliste*, organe du syndicat unitaire souligne en mars 1929 qu'il n'est qu'un moyen d'apporter à la bourgeoisie « un peu de sang vif de la démocratie ».

Pourtant l'union est plus nécessaire que jamais. Sur le personnel enseignant s'exerce d'une manière quasi permanente une triple pression dont les syndicats et les associations ont de plus en plus nettement conscience.

La tutelle de l'Etat, sur le plan administratif et politique se fait tatillonne et volontiers impérieuse. Elle n'est pas seulement financière, elle s'élargit aux problèmes pédagogiques : amalgame, surmenage scolaire, « laïcité du personnel », suppression de postes, modalités du recrutement, horaires et programmes. La réforme de l'enseignement secondaire est devenue un problème national et chaque parti a l'ambition de la résoudre. D'un ministre à l'autre, depuis 1920, la ligne devient sinueuse.

Plus profondément ressentie peut-être est la pesée de l'opinion. Elle s'exprime avec vigueur par les associations de parents d'élèves regroupées en fédérations nationales. Leurs porte-parole comme Hunziger, leurs journaux comme *Famille et Lycée* s'insinuent dans les débats pédagogiques, orchestrent des campagnes de presse sur des thèmes divers comme le surmenage ou le régime des sanctions, les échecs au baccalauréat ou l'enseignement des langues mortes. Les journaux parisiens et provinciaux se font l'écho des problèmes de l'enseignement secondaire. Dans leurs chroniques quotidiennes, se trouvent débattues toutes les questions d'actualité : *Ecole Unique*, gratuité des études, surmenage scolaire, enseignement du latin et du grec, traitement du personnel. Or il ne s'agit pas le plus souvent de débats techniques. La passion politique surgit et l'emporte.

La laïcité du corps enseignant est mise en question. Sa politisation est dénoncée par la presse de droite. Les dangers du syndicalisme

universitaire deviennent obsession. La « grève du bac » en 1927 a suscité des réactions violentes. Dès 1925, le *Temps* s'effrayait de voir le corps enseignant « s'abîmer dans la servitude syndicale » et prendre « une mentalité de croque-bourgeois ». En 1927, la *Croix* titre : « la révolution dans l'Université », la *Liberté* parle d' « un sinistre craquement », « La Révolution qui vient » annonce la *Victoire*.

Depuis lors, le danger n'a fait qu'empirer, souligne une partie de la presse. L'écho des conflits internes qui divisent le corps enseignant est d'autant plus grand et déformé que maints professeurs ont pris l'habitude d'exposer à l'usage du grand public dans les colonnes de la presse politique leur point de vue personnel sur tel problème de l'heure ; bien plus, ils n'hésitent pas à se faire les porte-parole de leur spécialité, de leur catégorie ou de leur tendance syndicale. La querelle du latin fait surgir les polémistes redoutables aussi bien dans les journaux parisiens que provinciaux. La revalorisation des traitements suscite des plaidoyers innombrables. Professeurs, associations, syndicats affrontent l'opinion, engagé avec elle un dialogue difficile.

Ainsi, en 1929, associations et syndicalismes universitaires ont arraché, semble-t-il, le corps enseignant à son silence et à sa résignation. Mais ses voix sont multiples et discordantes ; elles se répercutent souvent déformées dans une opinion mal préparée à les accueillir et à les comprendre. Ne risque-t-il pas d'être victime d'un ensemble de forces qui à l'intérieur et à l'extérieur de l'Université exercent sur lui une pression constante ?

Il faut réagir. Les associations de parents d'élèves renforcent leur influence. En 1936, leur fédération nationale regroupe 265 associations, contrôle 346 établissements, s'enorgueillit de ses 60.000 adhérents. Dès 1932, elle bénéficie de facilités officielles pour sa propagande dans les lycées et une circulaire du 21 juin prévoit la présence d'un délégué des parents d'élèves dans les commissions de sélection. Ainsi favorisée, la fédération élargit le champ de ses activités (programmes, horaires, discipline, surmenage, baccalauréat), multiplie les démarches auprès des chefs d'établissement ou des bureaux du ministère. Son organe *Famille et Lycée* se fait agressif. En avril 1933, le bilan lui paraît mince. A qui la faute ? A l'Université, affirme le journal : « ... Nous croyons pouvoir affirmer sans crainte de nous tromper que l'obstacle à tant d'aspirations légitimes, à tant de réformes essentielles c'est l'Université elle-même qui mieux éclairée que quiconque sur tous les maux dont nous souffrons et sur leur cause devrait être la première à en chercher la guérison... ». Or, loin de vouloir collaborer en toute franchise, les professeurs s'y refusent. Ils se font en général des parents une opinion « défavorable ou même peu flatteuse » ; ils déniaient aux associations de parents « toute compétence sur toutes les matières touchant à l'enseignement ». Le conflit est ouvert ; entre professeurs et parents l'épreuve de force est engagée.

La fédération pour son compte refuse de s'incliner devant ces préjugés anachroniques. Son président, Hunziker, dans la revue *Education* du 15 avril 1934, fait publier un manifeste pour l'étude des questions d'éducation, milite, depuis 1927, dans le mouvement du *Redressement Français*, prend position sur les problèmes d'enseignement dans la *Revue des Deux-mondes* ; son successeur, le docteur Monsaigneon, poursuit le combat avec une énergie plus souple, un sens plus aigu des compromis. La presse s'ouvre aux comptes rendus annuels de la fédération, appuie ses efforts contre le surmenage scolaire, l'aménagement des horaires et des programmes. D'autres associations entrent dans la bataille comme l'*Association française de médecine générale*, des revues comme *Réagir* et *La Santé pour tous*. En 1933, la *Fondation Carnegie* finance une vaste enquête sur le baccalauréat, facilitant ainsi un nouvel assaut contre cette sacro-sainte institution universitaire. Dans l'autre camp, l'*Appel* exploitant les progrès de l'enseignement secondaire libre et les remous créés par l'application de l'*Ecole Unique* (gratuité et sélection) multiplie les critiques contre l'enseignement public dans sa propre tribune *Ecole et Liberté*.

Tandis que la grande presse recueille et déforme ces échos pédagogiques, la pression des usagers se renforce à la Chambre lors de la discussion annuelle du budget de l'Education Nationale. Que reproche-t-on à l'enseignement secondaire ?

Il n'a pas rempli sa mission. Victime de sa prétention, de son pédantisme, de son intellectualisme, comme le souligne *Je suis Partout*, le 14 décembre 1935, il est incapable de former convenablement la masse des élèves moyennement doués. Les « esprits de forte trempe s'en tirent. Mais à qui l'enseignement secondaire est-il destiné ? Oui ou non, une honnête intelligence ordinaire peut-elle y prétendre ? ». « Si c'est non, fermez les collèges, quatre-vingts lycées, réduisez les effectifs à 2 ou 3.000 unités pour tout le pays », écrit, indigné, Varet, dans le *Mercure de France* du 1^{er} mars 1932, et il poursuit : « Si c'est oui, alors c'est l'inévitable ; dans les élèves d'intelligence comparable, il en est qui sous l'hypertrophie des programmes s'essouffent... ils quitteront le lycée, fourbus et les réserves de curiosité intelligente épuisées pour longtemps. D'autres se tiendront en garde en se réfugiant soit dans une heureuse somnolence, soit dans le braconnage des auteurs ou des livres tenus en défiance ». L'*Œuvre* du 7 décembre 1933 est encore plus amère « ... les plus vigoureux bâillent en latin. A vingt-cinq ans, les travaux spirituels ont tellement dégoûté les jeunes qu'intellectuel est devenu pour eux synonyme d'imbécile... D'où le désarroi de la culture sans prise sur les choses derrière lesquelles elle trotte en vain, en retard de trois siècles ». Qui plus est, note Gaston Rageot dans l'*Université des Annales* en 1936, la vie de collège telle qu'elle s'est figée depuis des siècles est devenue « inhumaine, antiéducative, inapte à faire des hommes » ; elle oblige les élèves à s'isoler dans des classes surchargées... « à renoncer à la vie pour s'absorber dans

l'abstrait et les choses mortes ». Et si du moins cette culture abstraite servait à quelque chose ? Il n'en est rien. Dans les *Nouvelles Littéraires* de novembre 1931, Francis de Miomandre est catégorique : « ... le bachot ne sert absolument à rien dans la vie... il prouve simplement qu'un élève doué d'une meilleure mémoire ou de plus de toupet ou favorisé par les chances de l'examen a pu répondre victorieusement là où un autre plus calé, mais ce jour-là désemparé, s'est tenu coi... ». Une révision sévère des « critères de valeur intellectuelle » s'impose donc. C'est l'avis de la revue *Santé pour tous*... La culture fuyant les contraintes historiques d'une érudition désuète et funeste doit devenir « humaine, concrète, utilitaire. L'enfant doit cesser d'être sacrifié aux préjugés culturels de l'« Université des mandarins ».

Ainsi mise globalement en question, l'Université doit faire front à des critiques plus précises : classes surchargées, régime disciplinaire, méthodes pédagogiques et contenu des programmes.

En janvier 1935, l'*Education* publie le rapport du docteur Monsaingeon, président de la *Fédération des parents d'élèves* sur « les classes pléthoriques ». Le problème est important « ... les notes de quinzaine sont trop distantes, la surveillance des parents s'en trouve relâchée. Puis ce sont des chiffres brutaux, et la nuance de quelques observations serait bien précieuse, mais le temps manque aux professeurs surchargés. Déjà débordés par le nombre, ils ne peuvent que corriger rapidement tous les devoirs. Lorsque la copie est rendue à l'élève trop longtemps après sa remise initiale, l'intérêt de l'enfant a disparu ; le contrôle et la sanction de la famille trop longtemps différés n'ont plus de raison d'être ». Un mois plus tard, *Famille et Lycée* revient à la charge. Les statistiques sont alarmantes... à Paris presque toutes les classes comptent plus de trente-cinq élèves, beaucoup de 45 à 50... C'est aussi le cas dans plusieurs grandes villes de province... Or « l'entassement de 40 à 50 élèves en plein développement physique dans des locaux prévus et aménagés pour une trentaine est contraire aux prescriptions les plus élémentaires de l'hygiène et favorise la propagation des maladies... le relâchement de la discipline... l'absence de contrôle des connaissances. » Comment s'étonner dans ces conditions, poursuit la revue, que la masse des enfants moyens hésite, tourbillonne, piétine. Sans direction ferme, les uns s'épuisent en d'inutiles efforts ; d'autres perdent la bonne route faute d'une indication donnée en temps utile ; d'autres demeurent dans une douce torpeur dont ils sortiraient vite sous l'aiguillon du maître... ».

Les milieux universitaires s'émeuvent de ce « scandale ». Le syndicat des lycées ouvre une enquête et en publie les résultats dans la *Quinzaine universitaire* ; dans 142 établissements, 769 classes ont plus de 35 élèves (dont 170 plus de 46 élèves). Le gouvernement doit prendre des mesures d'urgence et proscrire tout groupement de classes. L'*Université syndicaliste* dénonce, de son côté, les conséquences d'une politique d'économies sordides qui n'a pour but que de saboter l'école

unique. Le *Journal des Lycées* aborde le problème plus au fond. La multiplication des classes pléthoriques est liée à la démocratisation de l'enseignement secondaire. Il faut en écarter les élèves médiocres dont le nombre s'est accru outre mesure. C'est l'avis de l'*Union Nationale des membres de l'enseignement public*. Elle contre-attaque en janvier 1932 : « Le véritable abus, c'est actuellement l'envahissement du secondaire par des incapables et des paresseux qui croient y trouver le moyen de réussir sans peine. On n'a pas organisé la sélection. Il faudra bien cependant y arriver »... en février, sa section nancéenne s'indigne ; elle dénonce à l'opinion « la constitution d'une véritable ligue des amis du cancre décidée à saboter l'enseignement au préjudice des élèves travailleurs et des maîtres... » ; elle proteste contre l'ingérence répétée de la grande presse dans des questions purement pédagogiques ; elle décide de « soutenir le corps enseignant injustement calomnié... ». Il faut rétablir en particulier les examens de passage sérieux de la 5^e à la philosophie. Ce sont les conclusions d'un rapport de Bourg publié dans la *Revue universitaire* de décembre sur l'école unique et la sélection en 6^e. Le bilan est « moyen » ; les commissions de sélection animées d'une grande bonne volonté ont vu leurs décisions le plus souvent « abandonnées au hasard » ; les classes pléthoriques sont toujours plus nombreuses et c'est « un péril grave ». Comment s'étonner, dans ces conditions, des « hécatombes au baccalauréat ».

Mais puisqu'il s'agit de sélection, l'opinion a son mot à dire ; elle ne s'en prive guère. Dans *Notre Temps* du 17 avril 1932, Schneider fait le procès du système en vigueur ; la sélection devait être basée sur des « principes scientifiques », on en a fait « une sorte de tir de barrage, protégeant l'accès aux études secondaires » ; bien au contraire, elle doit être « souple et durable » selon des « méthodes souples et variables selon les lieux et les circonstances ». François Mauriac, le 16 novembre 1933, insiste encore plus lourdement « ... si tous les petits Français de 1933 sont appelés aux délices de l'instruction secondaire, d'habiles filtrages, dès l'âge le plus tendre, diminuent le nombre des élus et rendent à la terre et aux métiers manuels ceux qui paraissent y avoir le moins d'esprit... ». C'est bien là le point de vue des parents. Le problème de la sélection est « complexe », « crucial » ; la sélection, si sélection il y a, doit être faite avec tact, ménagement, souffrir maints accommodements. Entre les parents et les maîtres, le fossé se creuse : le problème de la sélection devient insoluble. *Famille et Lycée* en juin 1933, s'inquiète : « Nous redoutons dans la sélection et dans l'orientation, affirme-t-elle, l'avènement de ces temps où selon une vue prophétique de Taine « on entrevoit un ordre de choses où l'Etat, seul propriétaire foncier, seul capitaliste, seul commerçant, ayant tous les Français à sa solde et à son service enseignerait à chacun sa tâche selon ses aptitudes et distribuerait à chacun sa ration d'après ses besoins. De quelque Etat qu'il s'agisse, la mainmise est trop dangereuse... elle ne serait pas supportée en France dont elle blesse tout l'idéal d'indépendance dans ce domaine intime et réservé... ».

Peut-être pourrait-on aborder le problème de la sélection par le biais du régime disciplinaire ? Celui-ci hérité de l'Empire ne permet guère à l'enfant de s'épanouir au lycée ; bien plus la surcharge des classes a rendu la discipline plus aveugle et funeste. La sélection n'aurait-elle pas des chances plus grandes d'aboutir dans un climat plus confiant, plus détendu. *Le Matin* avait en 1931 engagé une campagne contre les « retenues ». Mais en 1932, le corps enseignant réagit. L'*Union Nationale* contre-attaque avec vigueur en mars-avril. En décembre 1931, Veber dans *Candide* dénonçait déjà l'existence d'un fort courant de pensée en faveur des droits de l'enfant « ... des philanthropes s'efforcent de protéger la jeunesse opprimée et la susdite jeunesse est maintenant consciente et organisée et l'on voit des syndicats d'élèves (plus ou moins clandestins) qui poussent comme des champignons. » L'*Union Nationale* y voit les agissements d'une fédération (mythique) des parents des mauvais élèves. Georgin prend position dans *Les Débats* en mars. La *Fédération nationale des parents d'élèves*, lors de son congrès annuel, devant cette résistance, fait un pas en arrière. Mais les professeurs, « calomniés » refusent de s'en tenir là. Ils reprennent, en 1933-34, dans l'*Union Nationale*, l'offensive contre l'esprit utilitaire, l'indépendance, la préférence du moindre effort qui caractérisent la jeunesse des lycées et collèges. En 1935, Moussat dans la *Revue Universitaire* s'en prend à la fraude scolaire. Il s'est livré à une enquête auprès de ses élèves sur le prestige de la fraude ; les résultats sont décevants. Qui est responsable ? « Les parents s'en remettent aux professeurs, mais ceux-ci, sautant d'une classe à une autre avec cinq minutes pour franchir trois cours et gravir deux étages, sont bien incapables de veiller à l'éducation morale de leurs élèves... Qui éduque ? Et c'est en dernier lieu la rue qui s'en charge, la rue, les romans policiers, le cinéma, les journaux à scandale, le métro indécent, les camarades débrouillards. N'est-il pas temps de crier S.O.S. c'est sur les bancs de l'école qu'il faut commencer la lutte de rénovation morale. Et le péché capital sur les bancs du lycée, c'est la fraude. Que les parents et les professeurs s'entendent, que le Ministre de l'Education Nationale y songe. Il n'y a peut-être pas de problème plus urgent. »

L'opinion et les parents sont mis au pied du mur. L'Université n'a rien à se reprocher. La carence ou l'indifférence des parents sont seuls mis en cause. Ainsi, la campagne contre le surmenage qu'ils ont encouragée entre 1928 et 1931 a tourné court et s'est soldée par de minces résultats. Dans la *Revue universitaire* de novembre 1935, Hervier propose même une solution radicale pour résoudre le problème discutable du surmenage « ... étendre les programmes et allonger d'un an la durée des études. » Le conservatisme pédagogique des professeurs se raidit. L'on dénonce, comme Pierre Flottes, l'invasion sportive : la brutalité des équipes de football, les déplacements sportifs devenus « des journées historiques », la littérature sportive rédigée en « un jargon barbare et emphatique ». *Film* déplore la défiance du corps

enseignant vis-à-vis du cinéma et de la télévision. « Si on imagine que par le cinéma et la télévision dans quelques métropoles de l'avenir des écoliers de tous les coins de la France, sous la férule d'un surveillant écouterait le cours d'un spécialiste diffusé partout de la capitale et voire du cabinet du Ministre de l'Education Nationale ».

Cette raideur pédagogique n'implique pas néanmoins une bonne conscience unanime. D'aucuns dans l'université songent à moderniser ou plutôt à adapter des méthodes peut-être vieilles, apparaissent ainsi sensibles aux reproches de « malmenage scolaire ». L'enquête lancée en 1934-1935 par la *Revue Universitaire* sur la pédagogie des langues anciennes suscite des réponses relativement nombreuses, précises, nuancées. Dans la revue *Les langues modernes*, en novembre 1932, Roger montre les services que peut rendre la TSF à l'enseignement des langues vivantes. Historiens et Géographes se préoccupent du rôle que pourrait jouer le film éducatif ; en octobre 1935, une campagne s'amorce dans l'*Information universitaire, Ecole et Liberté*, l'*Education* en faveur de l'éducation physique. Jules Béard, du Lycée Hoche, publie en 1930 son ouvrage, *La pensée captive ou La grande pitié des élèves de France*. L'année suivante dans l'*Ecole de demain*, il cite l'exemple des U.S.A. C'est en 1936 que Francisque Vial qui fut directeur de l'enseignement secondaire publie son ouvrage *Trois siècles d'enseignement secondaire*. Trois ans plus tard, Falcucci dressera le bilan pédagogique de l'instruction secondaire dans sa thèse de doctorat l'*Humanisme dans l'enseignement secondaire français du XIX^e siècle*. La pesée « pédagogique » de l'opinion, malgré ses outrances et ses maladresses inquiète la conscience universitaire. Un dégel « pédagogique » s'amorce timidement dans les rangs du corps enseignant.

Il est temps, car l'avenir même de l'enseignement secondaire depuis 1932 est sérieusement menacé. La crise économique aggrave le chômage intellectuel. La culture dispensée au Lycée ou au collège n'est plus une garantie d'emploi ; elle est même une source d'insécurité, de misère sociale. *Candida*, le 3 janvier 1935, s'inquiète : « ... Nous assitons à une surproduction intellectuelle tout aussi inquiétante et plus peut-être que la surproduction industrielle ou la surproduction agricole. Il est temps d'y mettre un terme et de recréer des terrassiers, des maçons, des couvreurs dont la France a plus besoin que de licenciés sans emploi ». Il faut « couper court au développement d'un prolétariat intellectuel qui peut devenir une plaie sociale sur la base d'examens qui distribuent des diplômes sans correspondance de fonctions... » Pour Le Chatellier, dans la *Revue universitaire* de novembre 1934, la primauté de l'enseignement secondaire s'achève... « en présence de cette poussée d'intellectuels, ce ne seront plus désormais les premières places auxquelles conduira l'enseignement secondaire, mais, vu la concurrence, celles du second, voire du troisième rang ».

L'opinion est saisie de la gravité du problème. En décembre 1933, dans la revue *Education*, Paul Allard pose la question que se posent

« avec angoisse, tous les parents de France »... « Que faire de nos fils ? ». Il n'est pas en effet un Français moyen qui ne veuille faire de son fils un Français au-dessus de la moyenne ; tout encourage cette ambition : le lycée est gratuit, les bourses se sont multipliées. Or le tragique de la situation est que si toutes les ambitions sont maintenant permises, « pratiquement toutes les portes se ferment ». Les exemples sont là. Paul Allard cite le service de placement paritaire de la Seine qui a reçu en 1932, 5.054 demandes d'emploi de techniciens, dont 380 provenant de bacheliers, 114 de licenciés et docteurs... Néanmoins il ne faut pas désespérer. L'auteur conclut par des paroles d'espoir... « relevez la tête, serrez les poings, ceignez vos reins d'un triple airain. Non, vous n'êtes pas des sacrifiés, l'avenir vous appelle. Tendez-lui vos bras. » De son côté le *Temps* ouvre, le même mois, une enquête sur le « chômage intellectuel et l'encombrement des carrières libérales. » La *Revue de l'orientation intellectuelle*, en mars-avril 1934, publie deux articles, l'un sur l'encombrement des situations accessibles aux bacheliers, l'autre sur la jeunesse intellectuelle féminine en face de la crise mondiale ; en octobre, la *Revue de l'alliance française* consacre un numéro spécial à la crise de l'emploi, et intitulé « Votre avenir, jeunes gens ». La plaie du chômage intellectuel, péril social, alimente toute une campagne de presse, en particulier dans l'*Echo de Paris* et *La République*.

Le corps enseignant ne peut rester indifférent aux remous causés dans l'opinion par cet ensemble convergent d'enquêtes, d'ouvrages, d'articles sur le chômage intellectuel. Les syndicats s'en préoccupent ; la *Revue universitaire*, l'*Information universitaire*, le *Bulletin de la Franco-ancienne* dénoncent le danger. Suran, dans ce dernier bulletin, en janvier 1935, intitule son propos « Congestion ». Mais qui est responsable sinon la démagogie politique qui a ouvert trop grandes les portes des lycées et des collèges ? Les milieux universitaires apparaissent divisés. Le syndicat national des lycées insiste sur les responsabilités de l'administration qui, par exemple, par ses groupements de classes, ses suppressions de chaires freine au maximum le recrutement de jeunes licenciés. La *Quinzaine universitaire* publie avec soin les statistiques officielles sur les demandes d'emploi non satisfaites dans l'Education Nationale. Ainsi, en décembre 1934, sur 93 licenciés de philosophie, 3 ont eu satisfaction ; sur 349 licenciés ès sciences, 9 ont obtenu un poste : les jeunes filles licenciées sont encore bien moins partagées ; 355 licenciées ès sciences avaient demandé un poste, aucune n'a obtenu satisfaction... Un scandale ! Les Universités et les grandes écoles, peut conclure Robert Weil en 1936, ne sont plus que « d'immenses maisons d'illusions ; leurs jeunes diplômés vont de porte en porte, de déchéance en déchéance, rejoindre la masse des prolétaires... ».

Pourtant cette jeunesse sacrifiée n'a pas démerité. L'injustice dont elle est l'innocente victime n'en est que plus éclatante. C'est du moins l'impression qui se dégage des enquêtes sur la jeunesse d'aujourd'hui

menées dans *Excelsior* en 1931, dans le *Temps* (à l'échelle de l'Europe) en 1933, dans *Réalités* en mars 1934. Les jeunes filles en particulier sont devenues des « concurrentes acharnées » à force de travail et de ténacité. La *Revue universitaire* publie, en 1932, le témoignage d'une directrice de lycée. « ... C'est même une rude concurrence à l'homme », souligne-t-elle, « elles doivent gagner leur vie et elles le veulent. Une situation, de nos jours, cela vaut mieux qu'une dot pour une jeune fille. Elles travaillent donc avec acharnement dès le lycée... leur tenue scolaire, souliers plats et robe toute simple, manteau net et pas de fard, indique la simplicité de leurs goûts. Suivant leurs aptitudes, elles se tourneront vers les lettres, la médecine, le commerce, parce que l'heure est grave pour elles aussi. Quel que soit le milieu dont elles sont issues et qu'il faut vivre... » Dans *Education*, en juillet 1934, Mademoiselle Baillon, devant cette nouvelle génération féminine « plus critique, plus exigeante... » se laisse gagner par la tristesse et l'inquiétude. « Pâles et graciles fillettes, obligées de veiller sur vos livres, nerveuses et surmenées, dont le dos et les épaules prennent un dessin déplorable, dont les muscles ne se font pas, est-il possible que vous soyez les mêmes sur qui nous comptons plus tard pour perpétuer notre race ? ... »

La conscience ne peut que se révolter devant le sort doublement injuste des jeunes gens et jeunes filles de 1935. Des remèdes s'imposent. La solution la plus radicale serait d'élever le niveau des examens et concours et ainsi de désencombrer lycées et facultés. D'aucuns y songent, et Paul Allard propose que « l'enfant (même d'un milieu bourgeois) prenne « bravement » un métier (manuel) ». Plus nombreux sont ceux qui voient dans l'orientation professionnelle la panacée de tous les maux dont souffre la jeunesse intellectuelle.

En octobre 1933 s'ouvrent des cours orienteurs professionnels au *Musée pédagogique* ; l'*Institut national d'orientation professionnelle* publie un bulletin d'informations et de statistiques dont rend compte régulièrement la revue *Education*. Ce remède doit s'appliquer non seulement au niveau des bacheliers et licenciés en quête d'emploi mais au lycée même. L'orientation doit devenir permanente et se généraliser. Une idée chemine qui en 1946 sera à l'origine sur le plan pédagogique des classes d'orientation du Ministre Jean Zay. Le corps enseignant, semble-t-il, prend conscience de son côté de l'importance de l'orientation, ce n'est pourtant pas lui qui entre 1932 et 1936 donne le ton ; ses préoccupations sont plus « internes », et le chômage intellectuel lui apparaît être « une affaire de l'Etat ».

Plus que politiques et syndicales les divisions du corps enseignant sont professionnelles et techniques. Ces clivages se durcissent dans les innombrables bulletins des associations de catégorie et de spécialités ; la grande presse se fait quelquefois l'écho de ces affrontements dont l'importance, il est vrai, n'est appréciée que des intéressés eux-mêmes.

Ainsi, à la suite de la campagne contre le surmenage et des travaux de la Commission ministérielle chargée d'enquêter sur ce « problème crucial, le *Conseil supérieur de l'Instruction Publique* a accepté des réductions d'horaires. Chaque discipline se sent menacée et réagit. En décembre 1932, le président de l'Association des professeurs de langues vivantes est inquiet »... nos pauvres horaires déjà si maltraités ont échappé de justesse à de nouvelles mutilations... » ; deux ans plus tard, le ton est encore plus pessimiste ; « tous les linguistes doivent s'unir, l'heure est grave, la lutte ne cesse pas... c'est à chaque instant que nous avons à enregistrer des tentatives pour nous diminuer. Toutes les fois qu'il y a des économies à faire, on tend d'abord à les faire à nos dépens... ainsi le point le plus noir c'est la question de la seconde langue en A' ». Mais que d'autres fronts à défendre : groupements abusifs de classes de langues vivantes, coefficients des langues au baccalauréat, etc. Les professeurs d'histoire et de géographie de leur côté ne sont guère satisfaits. En décembre, le bilan est « mince ». Morizet, président de l'association des professeurs d'histoire et de géographie, a lutté de son mieux « pour conserver ce que nous avons péniblement obtenu, mais les exercices pratiques ont été supprimés, « victimes d'un mouvement contre le surmenage en grande partie factice » ; un an plus tard, Morizet respire : deux périls « graves » semblent à l'heure actuelle à peu près évités, l'augmentation des maximums de services et la réduction des horaires. « Or nous avons chance dans l'un et l'autre cas d'être parmi les principales victimes ». Mais il n'est pas question de rompre le combat ; les dangers subsistent. Il faut en particulier se dresser contre les préjugés nombreux, hostiles à l'histoire et à la géographie, courants parmi les littéraires et les philosophes. Les professeurs de Rouen réagissent contre ces bruits calomnieux. Ils affirment publiquement, en décembre 1934, que « l'histoire et la géographie ne sont inférieures à nulle autre matière pour la formation de l'esprit et n'ont pas à être traitées de moindre façon... » Et, en 1935, les historiens et géographes passent plus hardiment à l'offensive, bouleversés par la « grande pitié des horaires d'histoire et de géographie... » « Une grande difficulté de notre enseignement vient de l'insuffisance des horaires. La richesse des programmes (ils ne sont pourtant qu'un choix dans l'histoire générale) ne peut mûrir ses fruits, faute de temps. C'est la culture forcée avec tous ses inconvénients. Nos collègues de langues vivantes, par exemple, ont-ils jamais pensé aux résultats qu'ils obtiendraient si leur enseignement était enfermé en deux heures hebdomadaires comme celui de l'histoire ou en une heure comme celui de la géographie. » En 1936, la résistance se durcit encore ; Albert Trous, représentant des historiens au *Conseil supérieur de l'Instruction publique* est catégorique... » Le lourd tribut que nous ont déjà fait imposer à nous historiens et géographes, les campagnes antérieures contre le surmenage scolaire et qui dépasse en général les sacrifices exigés dans d'autres disciplines, ce tribut ne suffit déjà plus. D'autres projets de contradiction des horaires sont en gestation et nous risquons fort d'être encore touchés. Ici et là, des voix s'élèvent déjà

pour nous désigner comme les premières victimes. Nous nous défendrons. Nous riposterons aux attaques de la malveillance ou de l'ignorance par les arguments que nos sociétaires connaissent bien mais auxquels depuis trop longtemps les profanes font la sourde oreille. »

Les classiques, par la voix autorisée de la Franco-ancienne, forts de la renaissance des études grecques et latines dans l'enseignement secondaire, s'efforcent de leur côté d'exploiter une situation devenue plus favorable. En 1934, ils tirent à boulets rouges sur les linguistes, grands bénéficiaires de « l'odieuse réforme de 1902 », dénoncent les classes pléthoriques, les survivances anachroniques de l'amalgame de 1924, s'en prennent à l'administration supérieure qui freine les « créations » de chaires et de classes nécessitées par « le mouvement vers le grec ». Les scientifiques ont aussi leur mot à dire. Ils descendent dans l'arène. L'*Union des physiciens*, l'*Association des naturalistes*, La *société amicale des professeurs de mathématiques*, l'*Association des professeurs de spéciales* interviennent sur les problèmes cruciaux des horaires et des programmes. Ils sont suivis par les représentants des disciplines annexes, maîtresses de couture, professeurs de musique et de dessin, professeurs d'éducation physique... L'administration impas-sible laisse crever ces orages pédagogiques.

Pourtant, une fois encore, derrière ces querelles d'horaires et de programmes se trouve posé le permanent dilemme de l'instruction secondaire, fidélité aux études classiques ou libérale ouverture aux disciplines modernes. Sur ce plan, entre 1932 et 1936 se heurtent en particulier la *Franco-ancienne* et l'APLV (dont l'organe est la revue *les Langues modernes*).

En décembre 1931, Suran et Fedel, élus au *Conseil supérieur* comme représentants des agrégés de grammaire et de lettres, ne cachent pas la signification de leur succès : c'est une victoire des classiques. Ils sauront être dignes de la confiance dont ils sont l'objet. Trois ans plus tard, le second est plus ferme que jamais. De nouveau candidat au *Conseil supérieur* « il ne peut admettre sous aucun prétexte que l'enseignement secondaire qui est devenu depuis quarante ans une sorte de champ d'expériences ouvert à toutes les fantaisies soit déformé ou amoindri, ou amputé par le bas et par le haut... l'enseignement secondaire forme un bloc... il est de notre devoir, s'écrie-t-il, de ne pas donner aux élèves qui nous arrivent en foule de tous côtés un enseignement réduit, déchu, avili... ». Cette politique de la résistance, qu'appuie une partie de la presse de droite, s'esquisse en 1932 à propos de la réforme de la licence ès lettres (obligation d'un cinquième certificat avec latin-grec et français pour l'histoire, la philosophie, les langues vivantes), trouve des porte-parole éloquents comme Léon Blum (professeur au Lycée Janson de Sailly) dans la *Revue de Paris* et Louis Chevalier dans la *Revue hebdomadaire*. Le second, en janvier 1935, déplorant que l'enseignement soit faussé parce qu'il est devenu utilitaire, exige que le baccalauréat redevienne « la sanction

d'un certain degré de culture générale basée sur les humanités classiques devenues obligatoires ». Alors « on verra diminuer considérablement sinon disparaître complètement les non-valeurs qui encombrant les lycées et traînent leur insuffisance au cours d'études soi-disant supérieures, accessibles à tout le monde et partant très dévalorisées... l'on ne verra plus, pour dix postes à pourvoir, 300 candidats gavés de connaissances disproportionnées avec leurs éventuelles fonctions mais dépourvus de réelle culture... » Tout un mouvement d'opinion se dessine en faveur des lettres grecques et latines. Léon Blum se multiplie : le 2 juillet 1932, il publie dans la *Presse médicale* un long article dithyrambique sur « la vertu propre des lettres grecques ». L'*Information universitaire* en 1934 lance une enquête auprès des chefs d'établissement sur les progrès des sections classiques. Ses conclusions sont décisives « ... C'est devenu un honneur d'appartenir à la section A et l'on y renonce que si l'on est incapable de la suivre... » La *Revue universitaire*, en réponse à son projet d'enquête sur la pédagogie des langues anciennes, voit affluer 42 réponses (oh ! surprise !) et consacre une dizaine d'articles de février 1933 à 1935 à cet important problème. Dès 1933, dans la *Revue des Deux-Mondes*, Léon Blum pousse un cri de victoire. « Quarante ans de guerre aux études classiques ont abouti à un échec pour les adversaires du latin et du grec... l'enseignement moderne a fait faillite ». Dans la *Revue de Paris* du 15 octobre 1935, il revient à la charge, s'emporte contre la politique scolaire destructrice qui sévit surtout depuis 1902 dans l'Université et fait l'apologie de la « bienfaisante » réforme de Léon Bérard.

L'offensive des classiques est surtout très vive dans les colonnes du *Bulletin de la Franco-ancienne*. Suran, dans ses éditoriaux la conduit même avec violence. En octobre 1933, il fait le procès de la réforme de 1902... « Il y a eu là duperie. L'expérience a révélé la vérité que nous n'avons cessé de dénoncer. Derrière toutes les théories et tous les sophismes dont l'enseignement secondaire dans son enseignement a été l'objet s'est camouflée l'action rongeante et envahissante de certains mauvais bergers qui veulent ruiner le secondaire pour lui substituer le primaire... » En janvier 1933, il intitule son propos « le dindon de la farce » et dévoile de nouveau les projets de « primarisation » : l'enseignement secondaire voilà l'ennemi « ... le noyer sous l'afflux des non-préparés, en diminuer la valeur... assimiler à ses sanctions qui ont un certain sens, d'autres certificats, brevets, ou diplômes variés qui ont un tout autre sens... » Un an plus tard, « le but des ennemis de la culture secondaire n'est que trop clair »... « sous prétexte d'école unique, on vise à l'enseignement unique, au primaire ; Georges Leygues (auteur de la réforme de 1902), dupé, a ouvert la voie. L'enseignement secondaire est un enseignement de raison, c'est-à-dire de liberté et de critique, il a toujours gêné et gênera toujours, despotes et démagogues, tous ceux qui se servent du peuple au lieu de le servir. » Ainsi une conclusion s'impose : la défense des humanités a une importance nationale ; elle sert la cause de la démocratie libérale, des valeurs tradi-

tionnelles de la civilisation européenne. Cette couverture « politique et morale » favorise ainsi la résistance acharnée que mènent grammairiens et littéraires de la *Franco-ancienne* aux empiétements « abusifs » des partisans de l'enseignement moderne : incessants rappels de l'âge d'or des humanités, apologies de la réforme Bérard, protestations contre le principe erroné de « l'égalité scientifique », exaltation des méthodes employées depuis des siècles avec succès dans l'enseignement des langues mortes, influence bienfaisante de celles-ci sur la moralité et la culture des élèves, tirs de barrage contre les diminutions d'horaires et les projets de suppression de sections classiques dans les lycées ou collèges d'importance moyenne ou même médiocre, tout est bon dans cette « croisade des classiques ».

Des adversaires se lèvent. En 1932, au *Conseil supérieur*, les modernes, (linguistes et historiens) font rejeter l'obligation du grec pour le cinquième certificat de la nouvelle licence ès lettres. Régis Messac publie, en 1934, son pamphlet « A bas le latin ». Dans la revue de l'APLV, *Les langues modernes*, Pitollet, en 1933, accuse les langues anciennes d'être responsables de la « misère » des langues vivantes : « Si l'éducation par les langues modernes a si longtemps traîné dans les ornières d'une routine désuète, c'est qu'elle souffrait d'une tradition héritée directement de l'enseignement toujours triomphant alors des langues mortes... » affirme-t-il et il poursuit vengeur « faut-il évoquer les humiliantes classes d'autrefois où le professeur principal était roi et où nous faisons figure de parents pauvres, incertains du lendemain et sans cesse menacés de représailles avec des horaires capricieux et, pour remplir les vides, l'obligation d'enseigner des matières hétéroclites ». Quelques mois plus tard, le ton se fait plus agressif. Pitollet répond à un article de Couissin publié en février-avril 1933 dans la *Revue Universitaire* « ... les humanités modernes réclament leur place au soleil, elles réclament l'entière liberté de leurs méthodes, et l'idéal d'un enseignement secondaire coulant tous les cerveaux dans le même moule a vécu... L'enseignement doit ouvrir largement, libéralement, le champ le plus vaste à toutes les curiosités de l'esprit ». La polémique se prolonge en 1934 et en 1935, Gaston Varenne tente de mettre les classiques au pied du mur. « Aux partisans des vieilles humanités classiques immuables, incapables de vivre au surplus sans l'apport des sciences et des langues vivantes et ne groupant autour d'elles malgré cet apport vivifiant d'un tiers de la population de nos lycées, il appartient de nous dire s'ils préfèrent la situation actuelle, incertaine, mal équilibrée.... à un avenir plus large plein de clarté, ouvert à tous... » En un mot, ne doivent-elles pas céder aux « nécessités implacables de la vie moderne » ? Un an plus tard, les réformes de Jean Zay semblent donner raison aux modernes, mais la querelle des classiques et des modernes, un instant apaisée rebondira de plus belle.

A ces affrontements de « spécialistes » se joignent, pour rendre encore plus byzantines les divisions du corps enseignant, les conflits de catégories. Chacune d'entre elles s'est solidement organisée en

association « amicale », des anciens élèves de l'Ecole normale supérieure aux professeurs adjoints et maîtres d'internats. Ainsi la *Société des Agrégés*, forte en 1934 de 2.573 membres est un groupe de pression universitaire dont l'esprit et l'action sont dénoncés avec aigreur par les autres catégories « défavorisées ». Son bulletin, l'*Agrégation*, défend sur le plan financier et corporatif les droits historiques de cette catégorie enseignante, clef de voûte de l'enseignement français. Pour Levailant, dans un article publié dans le *Figaro* du 14 décembre 1933, l'agrégation est, en effet, « une sorte d'aimant auquel sans qu'on le sache toujours l'enseignement secondaire demeure suspendu », c'est « un concours essentiel » qui avec celui de l'inspection des finances demeure l'une des épreuves « les plus difficiles et les plus réservées... qui assurent au pays le recrutement d'une élite intellectuelle... » Le 20 février 1934, la société, dans le journal le *Temps*, met le ministre en garde contre tout projet de réforme de l'institution. L'agrégation, en effet, est la caractéristique essentielle de notre enseignement secondaire et si cet enseignement est ce qu'il est, c'est parce que le professeur de l'enseignement secondaire est l'agrégé. Sans l'agrégation, il pourrait y avoir un enseignement moyen, un enseignement du second degré, il n'y aurait plus d'enseignement secondaire... »

Mais il y a tant d'autres catégories. Les agrégés se sont formés en association comme d'ailleurs les bi-admissibles à l'agrégation, sous la présidence de Chauvigné. En 1932, le syndicat national des professeurs adjoints répétiteurs et répétitrices des lycées et collèges de France et des colonies lance la défense ou la conquête de ses droits financiers et corporatifs. Les professeurs « élémentaires » des lycées menacés par l'*Ecole Unique* (la suppression des classes de 7^e et de 8^e des lycées) reprennent le combat. Les certifiés s'organisent. De leur côté, les administrateurs (proviseurs, directrices, censeurs, surveillants généraux, économes) tiennent leurs assises annuelles, groupés eux aussi en associations amicales, liés étroitement à leurs préoccupations corporatives, hiérarchiques et financières.

La lutte contre la « primarisation » de l'instruction secondaire qui pourrait unir en un front commun toutes les catégories secondaires est tout d'abord abandonnée à la droite universitaire et aux classiques de la *Franco-ancienne*. En 1936, Suron proteste avec éclat contre le décret du 7 mars qui introduit des instituteurs dans les classes de grammaire des lycées, après avoir dénoncé en 1933 et 1934 (comme en 1936) à plusieurs reprises, les empiètements de l'enseignement primaire. Néanmoins, au congrès de Pâques 1936, le syndicat national des lycées fort de plus de 5.000 membres est appelé à se prononcer sur le projet de réorganisation des Ecoles Normales primaires... Emu « de ce que, dans les discussions soulevées par ce projet, on traite trop souvent l'enseignement secondaire comme en suspect, en exprimant la crainte que son influence soit néfaste sur les futurs instituteurs », il vote une motion très ferme dans laquelle il affirme que « l'organisation de l'enseignement ne saurait tendre à imposer aux futurs maîtres

aucun conformisme philosophique ou politique ou à leur enlever l'indépendance d'esprit qui leur est nécessaire tant pour l'exercice de leurs fonctions que pour leur vie de citoyens ou de syndiqués ». Aussi apparaît-il favorable à la « secondarisation des écoles normales ». C'est là une idée chère au ministre Anatole de Monzie (dès 1927). Les écoles normales seraient transformées en simples instituts pédagogiques, ouverts aux bacheliers de l'enseignement secondaire.

Mais une telle prise de position qui semble engager la majorité du corps enseignant suscite de sérieux remous. La droite applaudit à la fin du monopole des écoles normales, foyers de socialisme et de laïcisme militant. Le syndicat des instituteurs réagit avec violence et dénonce une nouvelle manœuvre du cléricalisme. Les professeurs unitaires emboîtent le pas. Une telle mesure ne tend-elle pas à renforcer l'embourgeoisement de l'*Ecole Unique* et le renforcement d'un enseignement de classe. Ainsi politisée, la secondarisation des écoles normales reste en suspens. Le Gouvernement de Vichy l'imposera en 1940.

Ces querelles par leur caractère technique et domestique, plus que les luttes politiques et syndicales, suscitent l'intérêt d'un nombre plus grand d'universitaires. Mais il est difficile de parler d'unanimité. Les différentes associations de spécialités ou de catégories se plaignent hautement de l'indifférence de la masse enseignante. L'APLV qui groupe plus de 1.700 membres en 1934 se propose d'intensifier sa propagande au niveau de chaque établissement. Il en est de même pour la *Franco-ancienne* et la *Société des professeurs d'histoire et de géographie* qui compte pourtant environ 1.200 adhérents. Cotisations trop élevées, apathie du personnel, prudence de fonctionnaires trop soumis aux pressions de l'administration ? Le diagnostic de l'absentéisme est complexe. Quelques esprits hardis portent la hache dans ces interminables et subtiles préoccupations des associations de tous bords. En octobre 1933, Loiseau dans la *Revue de l'enseignement des langues vivantes* déplore « les luttes intestines entre professeurs de langues vivantes », ces « disputes byzantines » qui n'ont cessé de s'alourdir d'année en année à propos de la méthode directe, de la nature des épreuves de langues au baccalauréat, de la suppression ou du maintien du dictionnaire, de la participation au concours général. La même année, dans les *Langues modernes*, Husson, professeur d'allemand à Pasteur et membre de la fédération unitaire de l'enseignement, refuse de participer aux travaux de l'assemblée générale de l'APLV. Ironique, il énumère les diverses questions inscrites à l'ordre du jour qui invitent les professeurs de langues vivantes « à parler de toutes sortes de choses d'un intérêt actuellement très secondaire »... et qui leur interdisent de « soulever la question essentielle qui est celle de l'existence même de notre enseignement » ; il « proteste de la façon la plus nette contre cette acceptation résignée à la déchéance totale et définitive des langues vivantes dans l'enseignement secondaire... »

L'espoir d'une véritable réforme de l'enseignement secondaire renaît au lendemain de la victoire du Front Populaire lorsque Léon Blum appelle à l'Education Nationale, l'avocat Jean Zay. Bien secondé par son directeur de cabinet, Marcel Abraham, ex-professeur au Lycée Carnot, adjoint du ministre Anatole de Monzie dès 1932 et par des collaborateurs comme Pierre Bolvin (du Lycée de Laon), Francisque Vial et le doyen Chatelet, directeurs de l'enseignement secondaire, il a, sur la réforme de l'enseignement, des vues nettes et précises. Sa nomination bien accueillie dans les milieux de gauche soulève les inquiétudes ou les protestations de la droite : on lui reproche à la fois son laïcisme et son origine israélite.

Jean Zay a conscience des difficultés de sa tâche. Refusant d'agir seul, il tente de s'appuyer sur le *Conseil supérieur de l'Instruction publique*, de briser la méfiance et les réticences de « ces augures bardés de parchemins » (les membres du conseil dont l'influence est encore considérable dans le milieu universitaire). Il se tourne aussi vers le personnel... le 29 novembre 1937, dans le cadre d'une conférence à l'*Union rationaliste*, il souligne qu'« un effort comme celui de la réforme générale de l'enseignement ne peut pas s'accomplir sans le concours d'une opinion éclairée, sans le concours ardent du corps enseignant français qui n'a peut-être jamais été si profondément désireux de voir sa tâche facilitée, élargie, magnifiée ». Ses liens avec la *Ligue de l'Enseignement* se resserrent et il participe avec conscience aux congrès annuels de la Ligue. Mais sa grande chance est de pouvoir poursuivre son œuvre pendant quarante mois jusqu'au 2 septembre 1939, de la défendre et de la consolider (dans la mesure du possible) au milieu de difficultés croissantes, après les quelques mois d'euphorie générale qu'avait suscités l'avènement du Front Populaire.

Son ambition majeure est de rechercher une meilleure organisation du second degré et de se préoccuper d'assurer à chacun des enfants confiés à l'Université sa destinée naturelle en organisant l'orientation scolaire, corollaire indispensable de la démocratisation de l'enseignement. La tâche est complexe et délicate. Comme le souligne l'*Information Universitaire* le 21 mars 1936, les divers ordres d'enseignement se sont développés d'une manière anarchique « ... actuellement c'est une forêt dense et enchevêtrée où chaque arbre a voulu non seulement être dru et fort, mais pousser sa tête au niveau du voisin... » Ainsi, en 1936, quatre problèmes précis apparaissent : la coexistence de deux enseignements primaires différents par leurs programmes, leur statut, leur personnel, celui des lycées et collèges, celui des écoles primaires publiques ; la diversité de la formation des maîtres (les uns issus de l'enseignement secondaire et supérieur, les autres des écoles normales primaires) ; le manque de coordination des âges auxquels les enfants parviennent au stade de l'enseignement du second degré (selon qu'ils viennent de l'enseignement primaire ou des classes primaires des lycées), le développement anarchique (du point de vue géographique et pédagogique) des cours complémentaires.

Cette volonté de refonte et d'unification des divers ordres d'enseignement transparaît dans le projet de loi sur la réforme générale de l'enseignement que le Ministre en mars 1937 soumet au Parlement... « L'heure est venue, affirme-t-il, de donner aux enseignements secondaire, primaire, supérieur et technique le statut d'ensemble qu'ils attendent depuis de longues années et dont de nombreuses mesures et expériences ont préparé et facilité la mise en œuvre. » Ce projet établit un seul type d'enseignement primaire dont la sanction terminale est le certificat d'études primaires. A cet examen peuvent se présenter les élèves âgés de onze ans. Il ouvre l'accès à l'enseignement du second degré. Les anciennes classes de sixième sont transformées en classes d'orientation. A l'issue de cette première année d'enseignement secondaire, les élèves sont répartis selon leurs goûts et aptitudes entre trois sections, classique, moderne et technique ; des passerelles sont aménagées entre ces trois sections et facilitent les changements d'orientation en cours d'études. La réforme vise enfin à unifier la formation des maîtres. Les instituteurs et institutrices se prépareront dans les écoles normales primaires aux épreuves du baccalauréat avant de subir dans ces mêmes écoles une année de formation pédagogique.

Ainsi se trouve réalisée l'Ecole Unique, déjà en germe dans les projets des *Compagnons de l'Université Nouvelle* de 1918, source depuis lors de nombreux affrontements politiques et de polémiques innombrables. Un tel projet, dans sa simplicité révolutionnaire, ne peut manquer d'adversaires résolus. Soumis à l'examen de la *Commission de l'Education Nationale*, il y soulève des critiques sévères et des résistances opiniâtres, celle d'Hippolyte Ducos en particulier. De ce fait, le projet ne franchira pas le cap des discussions parlementaires. Loin d'en être découragé, Jean Zay, par le moyen de décrets, arrêtés, circulaires et instructions, exploitant tout l'arsenal de son pouvoir réglementaire, s'efforce de réaliser dans le détail la majeure partie de son plan de réforme. Ainsi se trouve mise en œuvre entre 1936 et 1939 la réorganisation de l'enseignement du second degré.

Après avoir obtenu par la loi du 7 août 1936, la prolongation jusqu'à 14 ans révolus de la scolarité obligatoire, le ministre Jean Zay décide d'ouvrir quelques classes d'orientation. L'arrêté du 22 mai 1937 souligne que la classe d'orientation « sera, en même temps qu'une classe d'enseignement, une classe d'exercice permettant de discerner les aptitudes, de mesurer l'élan au travail, d'apprécier l'intérêt que chaque élève porte à tel ou tel ordre d'études. Ainsi se dégageront peu à peu certains diagnostics qui mettront les maîtres en mesure d'apporter aux familles tous renseignements et conseils valables, capables de guider leur choix. » Cet enseignement d'un type nouveau doit être confié à des maîtres d'origine primaire, secondaire et technique. Ainsi naît l'idée d'un cycle d'observation lié à un établissement polyvalent (cfr le collège de Saint-Amand les Eaux, créé par le doyen Chatelet).

Ces classes pilotes sont organisées au cours de l'année 1937-1938 dans 45 centres ; leur nombre s'élève à 172, et elles intéressent plus de 4.000 élèves. Au début de l'année 1938, le personnel de l'enseignement secondaire détaché dans ces classes d'orientation comprend 212 professeurs dont 27 agrégés, 67 professeurs de lycée et 57 professeurs de collège. L'expérience est étendue à 31 centres nouveaux l'année suivante par l'arrêté du 12 juillet 1938. Quatre types pédagogiques se dessinent : sections avec langues vivantes sans latin, sans langue vivante mais avec latin, sans langue vivante et sans latin, avec latin et langue vivante. Pour la première fois, collaborent étroitement des maîtres primaires, des professeurs de l'enseignement secondaire et des professeurs de l'enseignement technique. L'accent est mis sur l'importance de l'observation : « la classe d'orientation, note le ministre, exige des maîtres très éprouvés, doués d'un tact et d'un sens psychologique exceptionnel... » Conseils de classe plus fréquents, établissement d'un dossier scolaire, liens plus étroits avec les familles ; tout doit contribuer à mieux saisir l'enfant, à mieux déceler chez lui les aptitudes et les goûts intellectuels. Les effectifs maximum d'une classe ne doivent pas dépasser 25. Il s'esquisse ainsi un certain renouvellement des méthodes pédagogiques classiques jusqu'alors en honneur dans les lycées et collèges.

Cette initiative « révolutionnaire » n'entraîne en fait aucun bouleversement profond dans les structures de l'enseignement. Pour recruter le personnel des classes d'orientation, l'administration fait appel aux bonnes volontés, aux enthousiasmes locaux.

Ce n'est d'ailleurs là qu'une des manifestations de la volonté ministérielle de rajeunissement et d'adaptation de l'enseignement. Dès octobre 1936, Jean Zay s'efforce de résoudre le problème du surmenage par une circulaire impérative... « il importe que le maître réduise autant que les programmes le permettent le travail à faire à l'étude ou à la maison surtout lorsqu'il a un caractère formel. Tout exercice qui se réduira à copier un cours ou un manuel ou qui ne consiste qu'à appliquer mécaniquement une règle doit être proscrit ou réduit au minimum... ». Le 9 octobre 1936, il décide de dédoubler les classes de plus de 35 élèves, car « l'encombrement des classes ne permettait pas au professeur de suivre d'assez près le travail de ses élèves et l'obligeait trop souvent à un enseignement magistral, contraire à l'esprit même de l'Université française... » et il attend de ce retour à un régime normal « l'établissement de rapports personnels entre le maître et l'élève, l'adaptation de l'enseignement à la diversité des aptitudes et des tempéraments, le contrôle et la surveillance active du travail scolaire ». Plus révolutionnaire est l'organisation des loisirs ou activités dirigées : visites de musées, d'usines, de monuments, excursions géographiques, initiation aux travaux ménagers pour les jeunes filles, travaux manuels pour les garçons. Il s'agit de créer une méthode d'éducation « fondée sur les progrès de la psychologie de l'enfant » ... d'utiliser pour cela « en la guidant, sa spontanéité dans le cadre du

milieu social constitué par l'école ». Ainsi se trouve formulée l'idée des méthodes actives opposées aux méthodes traditionnelles de l'enseignement (dogmatisme magistral et travail individuel). En 1938, deux expositions des loisirs dirigés sont organisées, l'une au Lycée Carnot, l'autre au lycée Camille Sée. Les évoquant quelques années plus tard dans *Souvenirs et solitude*, Jean Zay rappelle que l'institution des loisirs dirigés du samedi après-midi « fut dans nos établissements une fenêtre largement ouverte, un appel d'air, un renouvellement si évident qu'il échappa presque à la critique... »

Cette volonté novatrice s'étend aux méthodes audio-visuelles. L'enseignement secondaire s'était trouvé confronté avec le phonographe et le cinéma dès l'immédiat après-guerre... Polémiques dans la *Revue universitaire*, enquêtes, expériences, campagnes de presse. L'administration n'avait pas réussi à prendre une position nette sur ces problèmes. Jean Zay, par le décret du 3 décembre 1936, crée une commission de radiophonie scolaire et post-scolaire. Par sa circulaire du 22, il organise un service d'émission radiophonique spécialement destiné à l'enseignement. Dans l'émission inaugurale, il souligne l'importance de cette innovation. « A l'heure où le disque, le cinéma, la radio nous proposent leur aide, pourquoi refuser d'introduire dans la classe toutes ces merveilles de la science appliquée ? Loin de mécaniser notre esprit, c'est toute la multiple richesse de l'Univers qu'elles lui feront connaître ». En 1939, paraît le premier numéro d'un bulletin de la radiophonie scolaire du deuxième degré, *La classe à l'écoute*. De même il s'emploie à favoriser le développement du cinéma scolaire (documentaires, films pédagogiques) et crée à cette fin une commission officielle d'études au *Musée Pédagogique*.

Cet activisme pédagogique ne saurait négliger le rôle de l'éducation physique et des sports. Avec l'appui de Léo Lagrange, sous-secrétaire d'Etat aux sports et aux loisirs, le Ministre introduit plus largement la pratique des sports et l'éducation physique à l'école primaire et dans l'enseignement secondaire. Il rend celle-ci obligatoire et établit un après-midi de plein air, chaque semaine. Léo Lagrange crée le *brevet sportif populaire* ; en 1938, l'office du sport scolaire et universitaire est réorganisé, et son activité jusqu'alors limitée à l'enseignement supérieur est étendue aux élèves du second degré.

Toutes ces réformes et initiatives dont le but essentiel est de régénérer l'enseignement français, de l'adapter pleinement à la société des années 30 n'ont de chance de s'imposer qu'avec la collaboration du personnel enseignant. Le Ministre en est parfaitement conscient. Aussi étend-il sa sollicitude à la condition matérielle et morale des maîtres primaires et secondaires. Le dédoublement des classes pléthoriques des lycées et collèges oblige l'administration à créer 1.200 chaires et à dépenser 35 millions de crédits pour faire face à la nouvelle situation ; la maîtrise d'internat supprimée en juin 1934 est rétablie par le décret du 11 mai 1936 (fixant à 36 heures le maximum de service

hebdomadaire). Plus importantes sont les conséquences de la loi de finances du 31 décembre 1936 qui prévoit de supprimer progressivement les prélèvements sur les traitements, opérés en vertu des décrets-lois de déflation. Un an plus tard, les traitements sont majorés de 1.200 à 1 000 francs, et l'indemnité de résidence est augmentée de 20 %. Il s'agit là d'une mesure d'ensemble pour les agents de l'Etat, mais elle est portée par les enseignants à l'actif du gouvernement Blum dont Jean Zay est membre.

Dans l'opinion universitaire, les « réformistes » ont accueilli avec intérêt les efforts de Jean Zay. La FGE, en 1936, est optimiste... « Quand l'enseignement du second degré sera institué et qu'on ne pourra plus distinguer ni dans les établissements, ni dans le personnel, ni dans le recrutement, ni même dans les méthodes ce que sont aujourd'hui l'enseignement secondaire, l'enseignement primaire ou l'enseignement technique, alors une importante transformation aura été accomplie »... alors disparaîtra « l'injustifiable situation présente » qui réserve l'enseignement secondaire à la bourgeoisie moyenne ou petite et en écarte les enfants de la classe ouvrière. C'est aussi l'avis de Pierre Uri dans l'ouvrage qu'il consacre en 1937 à la *Réforme de l'enseignement*. Après avoir stigmatisé « l'admirable cynisme de la bourgeoisie qui réserve les places à ses fils et le pouvoir à la continuité de ses familles », il définit ce que doit être la réforme scolaire. Elle suppose l'unification du personnel, des établissements, de l'ordre et de la durée des études, un allègement des programmes jusqu'alors « composés par des spécialistes et de ce fait démesurés », la suppression du baccalauréat, l'égalité des types de culture, une modification profonde des méthodes d'enseignement.

L'urgence d'une réforme est aussi vivement ressentie par le recteur Payot qui, en 1937, dans sa *Faillite de l'enseignement*, met à nu l'état « misérable » de l'enseignement secondaire français : décor « lugubre » des établissements, gavage insensé des cerveaux juvéniles, hâte trépidante des professeurs, ignorance méprisante des aptitudes des enfants, fausse conception de la culture, purement livresque, méconnaissance de l'importance du corps, pédagogie de clocher de spécialistes imbus de leurs disciplines respectives. Tout est à reprendre : la formation des maîtres jusque-là entièrement négligée, les méthodes d'enseignement, le contenu des programmes, le rythme d'acquisition des connaissances... psychologie, pédagogie, collaboration des maîtres, connaissance précise des élèves, tout un esprit nouveau est à créer dans l'enseignement secondaire.

Mais celui-ci a de solides « traditions », l'orgueil d'un passé prestigieux, une irréductible bonne conscience. Toute une partie de son personnel accueille avec inquiétude les initiatives ministérielles.

Ainsi note le *Journal des lycées* de juin-juillet 1937 « les circulaires sur la classe d'orientation et sur les loisirs dirigés ont déjà causé dans

les lycées et collèges des remous avant-coureurs de profondes tempêtes. Beaucoup de professeurs gémissent et se lamentent qui n'ont rien fait pour se défendre. » Ironique, le journal définit un système pratique d'orientation mis au point par « un collègue humoriste »... « Qu'on fasse planter des clous à un enfant, s'il les enfonce proprement, c'est un futur technicien ; s'il se tape sur les doigts, c'est un classique, s'il tape sur les doigts de ses voisins, c'est un moderne. » L'expérience néanmoins peut être tentée, mais avec prudence et tact : l'orientation doit être souple. Il en est de même des loisirs dirigés. Une telle initiative, mal appliquée, risque de sombrer dans le ridicule.

La *Franco-ancienne* est moins nuancée. Dès le 9 mars 1937, sa section parisienne s'élève contre les dangers d'une réforme qui pourrait porter atteinte à l'esprit même de l'enseignement secondaire classique ; elle refuse la transformation des classes de 6^e en classes d'orientation, l'enseignement du latin en 6^e en serait victime. Quelques mois plus tard, l'attitude de la *Franco-ancienne* se durcit : en juin, son président, Suran, se dresse contre le système d'orientation, dépourvu d'objectif précis, de personnel qualifié. En décembre, c'est la rupture. La manœuvre des adversaires de l'enseignement secondaire classique n'est que trop claire « ... la classe d'orientation en 6^e est un empiétement par spoliation, un amalgame de pure force... Nous avons insisté pour que l'orientation se fit en 7^e. On l'a refusé. Le parti pris est indéniable, nous le combattons. » Ce n'est pour Suran qu'une nouvelle offensive des « primaires ». Les instituteurs vont prendre en charge les nouvelles classes de 6^e, et la durée des études secondaires sera réduite d'un an.

La *Société des agrégés* a ouvert de son côté une enquête sur les classes d'orientation. En mars 1939, le grammairien Couissin « obstiné champion d'une saine pédagogie » dépose son rapport. Il est pessimiste « ... nous avons été frappé du scepticisme et même de l'hostilité formelle manifestée par une grosse proportion des lettres de nos collègues ». Beaucoup envisageraient avec soulagement la suppression de ces classes nouvelles, mais l'attentisme ou l'indifférence l'emportent. En mai, le comité de la société prend plus nettement position... » L'amputation de tout le premier cycle paraissant impossible, on a jugé plus habile de le mutiler progressivement. La 6^e une fois différée, on passerait à la 5^e, puis à la 4^e. Les études classiques sombreraient ainsi graduellement... il faut être aveugle pour ne pas voir le danger... l'orientation est une machine de guerre dirigée contre l'enseignement secondaire. Elle fait suite à l'amalgame, à la réduction du nombre des agrégés de grammaire et à d'autres mesures... l'orientation telle qu'on la comprend se révèle comme absolument inutile et comme dangereuse pour le sort des études secondaires. Le moment est venu de dire : en voilà assez ». Ce réquisitoire est entériné par le Comité. La contre-offensive des classiques animée par Couissin triomphe lors de l'assemblée générale de la société. Celle-ci vote à l'unanimité moins quatorze voix un vœu favorable à l'abandon des classes d'orientation, puisque

ces classes « amputent d'une année le cycle des études secondaires » et qu'elles « entravent la formation des élèves à l'effort personnel ».

L'esprit de résistance s'étend au *Syndicat national des Lycées*. Une enquête ouverte, en 1938, sur les résultats des classes d'orientation avait permis de dresser un bilan assez positif, et la conclusion du rapporteur Morey tendait au maintien et à la continuation de l'expérience pédagogique ainsi amorcée. Six mois plus tard, en avril 1939, le syndicat national réuni en congrès fait le procès des classes d'orientation : elles ont manqué « leur but principal qui était de discerner utilement des aptitudes caractéristiques et dominantes » ; elles n'ont abouti ainsi, le plus souvent, qu'à diriger les meilleurs des élèves vers les humanités classiques et à rejeter les moins doués vers les sections modernes et techniques. Il ne s'agit là que d'une initiative inutile et funeste. Dans ce climat hostile, le Congrès ne peut qu'approuver un vœu défavorable à l'ensemble de la politique ministérielle, vœu ainsi conçu : « ... Le congrès déplore la façon oblique, fragmentaire et inavouée dont s'effectue la réforme de l'enseignement et manifeste son inquiétude croissante devant les tentatives très nettes de transformation de l'enseignement secondaire en son esprit, ses programmes, ses méthodes, ses cadres dans le sens de l'uniformisation et d'un alignement à un niveau qui n'est pas le sien... ».

Cet esprit de résistance, toujours en alerte, s'en prend aussi aux loisirs dirigés. Dans la *Quinzaine universitaire* du 15 mars 1938, l'enquête ouverte à ce sujet par le syndicat national est négative : les loisirs dirigés ont soulevé de nombreuses protestations et bien des collègues « ont du mal à se dégager d'une conception de l'enseignement qui leur a été longuement imposée par les circonstances ». La *Société des Agrégés*, en 1938, a esquissé une enquête à ce propos. Le rapporteur désabusé a reçu 7 réponses. Combien donc de professeurs sont-ils à l'écoute ? Il est vrai « qu'aucune instruction... n'a été donnée aux censeurs pour essayer de rendre les élèves disponibles aux heures d'écoute. Sur ce point, la charrue a été mise à un kilomètre en avant des bœufs ».

Ce conservatisme pédagogique, tout-puissant dans l'Université est encouragé par l'attitude des usagers (parents d'élèves) ou des associations d'anciens élèves. Ainsi, en 1939, l'*Union des associations d'anciens élèves des lycées et collèges* rejette le principe même de la classe d'orientation, insistant sur « la nécessité de garder à l'enseignement secondaire sa continuité et sa durée, son esprit de culture humaniste et désintéressée, ses cadres et ses méthodes d'enseignement ». De son côté, l'*Association des parents d'élèves* s'inquiète dès 1938 du système d'orientation et de sélection qui pourrait établir « une répartition autoritaire des élèves entre les sections classiques, moderne et technique, » souligne « le caractère prématuré et contestable de tout jugement porté sur les élèves à l'âge de 11 ans ». N'est-ce pas le projet d'une partie du personnel de profiter de l'orientation en 6^e pour écarter du secon-

daire ceux qui sont considérés comme médiocres, d'user et d'abuser à ce propos de son autorité nouvelle ?

A la veille de la Deuxième Guerre Mondiale, les problèmes pédagogiques surgis en 1919 n'ont pas été vraiment résolus. Pourtant, la réforme de l'enseignement secondaire est devenue un problème national : partis politiques, associations de parents d'élèves, journaux, revues s'en préoccupent. Les débats prennent même au fil des ans un caractère passionné. Confronté avec la nécessité d'un changement, d'une adaptation, le corps enseignant réagit. Il ne parvient pas en fait à définir une attitude commune. Aux hommes du mouvement, pédagogues ou militants syndicalistes, s'opposent les hommes de la résistance. Le conservatisme appuyé sur la majorité « silencieuse » l'emporte. La révolution pédagogique esquissée par le ministre Jean Zay suscite des résistances obstinées. Livré à des querelles byzantines entre catégories ou spécialités, le personnel enseignant se fige dans l'immobilité : le prestige et la qualité de l'enseignement secondaire français ne risquent-ils pas de pâtir durement de réformes trop « révolutionnaires » ?

Paul GERBOD,

professeur à la Faculté des Lettres
de Besançon.