Extrait de la publication

Du changement dans l'école

Extrait de la publication

Extrait de la publication

ANTOINE PROST

Du changement dans l'école

Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours

ÉDITIONS DU SEUIL
*25, boulevard Romain-Rolland, Paris XIVe*

Extrait de la publication

Ce livre est publié dans la collection
L'UNIVERS HISTORIQUE

© Éditions du Seuil, septembre 2013

ISBN 978-2-02-110785-2

Le Code de la propriété intellectuelle interdit les copies ou reproductions destinées à une utilisation collective. Toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite par quelque procédé que ce soit, sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants cause, est illicite et constitue une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

www.seuil.com

Introduction

L'histoire de l'enseignement ne se réduit pas à celle de ses réformes. À côté des changements voulus, négociés, imposés ou abandonnés par les gouvernants, il en est beaucoup d'autres qui résultent des évolutions sociales et s'imposent avec une telle évidence qu'ils passent presque inaperçus, au point qu'il est difficile de leur attribuer une date. Ainsi en va-t-il de la généralisation de la mixité scolaire, sans doute la nouveauté la plus radicale du siècle : pour la première fois dans l'histoire, l'école qui mélangeait les âges mais séparait les sexes, sépare désormais les âges mais ne distingue plus les sexes. Ce changement majeur s'est produit en quelque sorte naturellement, sans que les politiques aient eu besoin de se mobiliser. Alors pourquoi se limiter à l'histoire des réformes ?

Deux raisons m'y conduisent. La principale est citoyenne : quand nos contemporains, enseignants, parents, journalistes, hommes politiques, s'interrogent sur ce qu'il faut faire aujourd'hui pour résoudre les problèmes très lourds qu'affronte notre enseignement, ils posent une question politique. L'histoire des politiques éducatives apporte en ce domaine un éclairage que j'ai la faiblesse de croire capital. Expliquer pourquoi et comment certaines réformes se sont faites, comment d'autres se sont enlisées ou ont échoué dans le marasme de l'indifférence ou l'incandescence de la contestation, pourquoi Jean Zay a-t-il plutôt réussi et Alain

Savary échoué, n'est pas sans intérêt quand on réfléchit aux orientations qu'il conviendrait de prendre aujourd'hui.

La seconde raison est pratique : l'histoire des politiques éducatives est la moins difficile. La documentation abonde : les rapports prolifèrent, la presse veille et polémique, les archives s'ouvrent et les témoins ne demandent souvent qu'à livrer leurs souvenirs. Il y a vingt ans, dans *Éducation, sociétés et politiques*, j'avais regroupé quelques jalons de cette évolution, mais de nouvelles recherches sur de nouvelles archives ont trop gravement invalidé certaines de mes analyses antérieures pour que je me contente d'une mise à jour ou de simples retouches. Le présent livre s'inscrit dans une perspective plus longue, revisite l'interprétation de certains épisodes décisifs et répond à une problématique différente.

Qu'on ne s'y trompe pas, il ne s'agit pas d'un manuel. Je ne prétends pas fournir un tableau exhaustif de l'évolution de notre système éducatif depuis le Front populaire. Cet ouvrage est centré sur les réformes. Paradoxalement, les observateurs semblent convaincus de leur impossibilité : le « mammouth » serait trop lourd, trop massif. Pourtant, nous le verrons, il a bougé sur bien des points. La réforme n'est pas l'envers irréalisable de nos frustrations : elle a eu lieu à certains moments, et sur des sujets qui n'étaient pas minces. Comprendre la raison de ces différences est mon ambition.

Il ne s'agit pas davantage ici d'une prise de parti partisane : je n'ai pas écrit ce livre pour défendre une réforme qu'au demeurant je suis incapable de proposer. J'ai collaboré de façon épisodique à la définition des politiques éducatives quand les ministres voulaient bien me considérer comme expert – une qualification aussi éphémère que subjective – mais je crois avoir préservé mon indépendance en ne quittant jamais l'Université. Le lecteur jugera si mes analyses sont infléchies par mes engagements antérieurs, c'est pourquoi je les mentionne en introduction, suivant en ceci l'exemple de Seignobos, bien peu « positiviste » sur ce point. Je me suis

efforcé en tout cas de ne rien avancer qui ne soit argumenté, et de laisser toujours une chance aux hypothèses contraires[1]. C'est-à-dire de faire le beau métier d'historien. Et je serais comblé si le lecteur fermait ce livre avec le sentiment de mieux comprendre le présent de l'École[2].

Extrait de la publication

Extrait de la publication

CHAPITRE I

Mise en perspective

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il n'est pas inutile de replacer la période qui nous intéresse dans le temps long. Depuis le début du XIXe siècle, en effet, l'École en France n'a connu que deux périodes de remaniements profonds qui ont chacune duré une vingtaine d'années : la refondation républicaine, de Ferry à la réforme de 1902, et la refondation gaullienne des années 1960, qui s'achève avec la création du baccalauréat professionnel en 1985. Entre ces grandes transformations, des réformes ont bien été entreprises, mais quand elles ont abouti, elles n'ont guère constitué que des ajustements limités.

De Napoléon à Ferry

Au début du XIXe siècle, la politique éducative concernait essentiellement l'enseignement secondaire. Encore l'État n'avait-il les moyens ni financiers ni humains d'une grande ambition. Or il avait besoin de cadres dirigeants, administratifs et techniques : il lui fallait des officiers, des ingénieurs, des médecins, des juges, des préfets, et dans chacune des 36 000 communes, des maires qui sachent lire les circulaires de ceux-ci – c'est une raison du rappel des émigrés en 1806. La création des lycées vise à fournir aux écoles du gouvernement (Polytechnique, Saint-Cyr) et aux écoles de droit et de médecine, rebaptisées « facultés », des étudiants capables

Extrait de la publication

de suivre leurs enseignements. Napoléon se contente donc de créer quelques lycées dans ce but : initialement, il n'en prévoyait qu'un par cour d'appel et il en existe seulement 34 en 1810. Mais ces lycées donnent le ton, ils fixent le niveau auquel les institutions et pensions privées ou les collèges communaux doivent tendre. Pour rendre concret ce niveau, Napoléon recrée le baccalauréat, et il impose aux candidats d'avoir suivi deux années d'études dans un établissement public pour s'y présenter. C'est le monopole scolaire. Il dure jusqu'en 1849.

L'abolition du monopole, jointe à une législation plus favorable en 1850, renforce une concurrence que les histoires de l'enseignement ont trop négligée. Jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, les collèges privés – le terme « collège » désigne alors des établissements secondaires où l'on enseigne le latin et qui vont parfois de la classe de 8e au baccalauréat – scolarisent en effet environ la moitié des élèves du secondaire. La concurrence se fait sur les frais de scolarité, car le secondaire public est payant, lui aussi, jusqu'en 1930. Elle porte également sur les conditions de vie des élèves. L'éloignement des familles et le coût, comme la longueur, des déplacements, rendent souvent l'internat nécessaire ; or beaucoup de familles font confiance aux collèges privés plus qu'aux établissements publics pour l'encadrement quotidien des élèves : on compte 44,5 % d'internes dans les établissements publics en 1842 contre 63,6 % chez leurs concurrents, 46 % contre 64 % en 1876 et, en 1898, si l'on compte les petits séminaires, 27,8 % contre 60,8 %.

Napoléon ne s'occupe pas vraiment de l'enseignement primaire. Il est déjà relativement bien organisé au nord de la célèbre ligne Saint-Malo/Genève, et notamment dans l'est – la première école normale d'instituteurs a ouvert à Strasbourg en 1810 – plus faible au sud et dans l'ouest. Il repose initialement sur les initiatives des congrégations religieuses et des municipalités. Son histoire est celle de la lente constitution d'un service public.

Extrait de la publication

C'est d'abord un service public municipal. La loi Guizot (1833) oblige toutes les communes de plus de 300 habitants à entretenir une école primaire de garçons et la loi Falloux (1850) toutes celles de plus de 500 habitants une école de filles. Pour rémunérer les maîtres, les municipalités font généralement payer aux parents, sauf s'ils sont inscrits sur la liste des indigents, une somme mensuelle, l'écolage, dont le montant dépend de ce qu'apprend l'élève : souvent 1 franc pour apprendre à lire, 1,50 pour écrire, et 2 pour compter. Guizot oblige en outre les communes à donner à leurs instituteurs un traitement d'au moins 200 francs par an. Mais trouver un local, recruter un maître ou une maîtresse, le payer, ce sont des soucis et des frais non négligeables.

On comprend mieux alors pourquoi les communes confient souvent à des congrégations religieuses leurs écoles publiques, notamment celles de filles après la loi Falloux qui le facilite. C'est pour elles une manière moins onéreuse de s'acquitter de leur obligation légale. Une congrégation trouve plus facilement qu'une commune un généreux donateur pour fournir une maison, où feront classe et résideront les religieux ou religieuses. Comme les congréganistes ont fait vœu de pauvreté, ils dispensent facilement les parents de l'écolage : le statut des frères des écoles chrétiennes les oblige même à enseigner gratuitement. Enfin, la commune n'a plus de soucis de recrutement et, si elle n'est pas satisfaite d'un(e) maître(sse), les supérieur(e)s des congrégations acceptent généralement de les remplacer. D'où le paradoxe d'écoles publiques confiées à des congréganistes.

Au fil des années, le réseau d'écoles se tisse, les préfets poussant les maires réticents à ouvrir les écoles comme la loi les y oblige. Une administration se constitue avec les ancêtres des inspecteurs d'académie et des inspecteurs primaires qui prennent sous le Second Empire le contrôle des écoles communales. La nomination des maîtres échappe aux maires pour être confiée en 1852 aux préfets, qui

Extrait de la publication

suivent généralement les propositions des inspecteurs. La qualité des maîtres s'améliore, avec la multiplication des écoles normales d'instituteurs que la loi Guizot oblige les départements à créer. Les méthodes d'enseignement se perfectionnent, l'apprentissage simultané de la lecture et de l'écriture se répand ; l'ardoise, puis les plumes en métal, facilitent l'écriture. Les programmes s'étoffent, avec l'introduction de l'histoire en 1865. L'organisation scolaire en cours successifs, élémentaire, moyen et supérieur se met en place dans les grandes écoles urbaines ; le certificat d'études s'ébauche. Un lent mouvement séculaire fait de l'enseignement primaire une organisation relativement cohérente.

Ces deux réseaux qui se constituent l'un à partir du haut, l'autre à partir du bas, s'adressent à des milieux sociaux très différents. Le secondaire est l'école de ce qu'on appelle alors les « notables », les classes supérieures, ou qui aspirent à le devenir. Le primaire s'adresse aux milieux populaires, et notamment aux paysans, qui constituent à l'époque l'immense majorité de la population (61 % de ruraux encore en 1896). Or il existe des classes intermédiaires de paysans riches, de commerçants, d'artisans, qui souhaiteraient donner à leurs fils une éducation plus poussée que ne le font les écoles, sans pourtant les conduire jusqu'au baccalauréat dont ils n'ont que faire.

On voit donc se constituer, dès la première moitié du XIXe siècle, des enseignements intermédiaires. Leur importance est souvent méconnue parce que l'histoire de l'enseignement s'est construite à partir des archives nationales et départementales. Or les enseignements intermédiaires doivent souvent leur existence à d'autres initiatives, plus locales, où les municipalités jouent un grand rôle. D'un côté, les établissements secondaires municipaux s'efforcent d'attirer de nouveaux élèves pour atteindre leur équilibre financier, car les villes limitent leurs subventions. Les principaux qui dirigent ces collèges communaux développent donc des

Extrait de la publication

cours spéciaux moins longs que le cursus secondaire qui va à l'époque de la 8e à la philosophie. Ces cours sans latin comprennent des enseignements pratiques, comme la tenue des livres de compte, et ils s'adaptent aux besoins locaux. De l'autre côté, l'enseignement primaire développe un enseignement primaire supérieur. La loi Guizot obligeait en principe les communes de plus de 6 000 habitants à entretenir une école primaire supérieure. L'application fut lente et difficile, et seules 161 villes avaient pris en 1840 la décision de créer une école primaire supérieure. Encore toutes ces décisions ne furent-elles pas suivies d'effet, et parmi les écoles qui se disaient supérieures, beaucoup n'étaient que des écoles primaires sous une dénomination flatteuse. La loi Falloux ne mentionnant plus cette obligation, beaucoup périclitèrent. Celles qui ont survécu le durent à un directeur dynamique, une municipalité ou une chambre de commerce intéressées, et une adaptation aux débouchés locaux. Elles ont aussi souvent préparé aux concours des écoles normales et des écoles d'arts et métiers.

La refondation républicaine

Les républicains, qui arrivent au pouvoir en 1877, font de l'éducation une priorité. Leur conviction idéologique ancienne a été renforcée par la défaite : beaucoup imputent la victoire de la Prusse à ses instituteurs ou à ses universités. Mais le nouveau régime ne part pas de rien.

Les lois Ferry de 1881 (gratuité) et 1882 (obligation et laïcité), complétées par la loi Goblet de 1886, n'ont pas créé l'enseignement primaire : elles en ont fait un service public d'État. L'école primaire était déjà gratuite aux deux tiers, car une loi Duruy de 1867 avait autorisé les communes à augmenter leurs impôts dans ce but. Presque tous les enfants allaient déjà en classe, plus régulièrement l'hiver que l'été, mais entre huit et dix ans seulement : l'obligation scolaire

Extrait de la publication

de 6 à 13 ans était en réalité une prolongation, car les 630 000 enfants (sur 5 200 000) qui n'étaient pas inscrits à l'école en 1881 avaient moins de 8 ans ou plus de 10.

La vraie nouveauté est la laïcité, qui rompt le cordon ombilical entre l'Église et l'École : non seulement le catéchisme disparaît de l'horaire comme des programmes, et le curé de l'école, mais le personnel se laïcise : la loi de 1886 remplace les religieux par des instituteurs laïcs dans un délai de cinq ans, et les religieuses au fur et à mesure de leurs départs. On manquait en effet d'institutrices compétentes, car c'est seulement en 1879 qu'une loi a obligé tous les départements à entretenir une école normale de filles, en plus de celle de garçons. L'école primaire est désormais un service public, et les instituteurs deviennent des fonctionnaires de l'État (1889).

Les républicains ont fait de ce service public une institution forte et cohérente. Ils ont élevé le niveau des instituteurs, en les recrutant au brevet, d'abord élémentaire, puis supérieur. Ils ont multiplié les écoles primaires supérieures (EPS) et ont développé, à côté d'elles, des cours complémentaires (CC), au programme analogue, annexés à de grosses écoles primaires et confiés à des instituteurs. Pour donner aux EPS un corps enseignant de qualité, ils ont créé deux écoles normales supérieures, l'une de garçons (Saint-Cloud), l'autre de filles (Fontenay-aux-Roses), à partir desquelles ils ont recruté par un même concours les professeurs des EPS et ceux des écoles normales (EN). C'était un facteur de cohésion : les EN formant avant tout l'élite de la profession, on recrutait souvent, pour gérer les à-coups du recrutement, des instituteurs et plus encore des institutrices parmi les diplômé(e)s des EPS. De même, les inspecteurs primaires et les directeurs d'EN furent recrutés par un concours commun. Les inspecteurs ne se contentaient pas de visiter régulièrement les classes : ils réunissaient deux fois par an les maîtres par petits groupes, dans des conférences pédagogiques cantonales qui assuraient une sorte de formation permanente. Les programmes s'étoffent

Extrait de la publication

(leçons de choses, etc.) et les résultats s'améliorent sous la pression du certificat d'études.

Les républicains ont ainsi construit un ordre primaire complet, fortement structuré, d'une grande cohérence, avec son secondaire, les EPS et CC, et son supérieur, les deux ENS. Ils ont poursuivi cette politique avec constance, en s'appuyant sur une administration qui adhérait pleinement à cette politique et savait qu'elle ne changerait pas. Que Ferdinand Buisson soit resté directeur de l'instruction primaire dix-sept ans, de 1879 à 1896, est à soi seul un symbole. En outre, en 1892, certaines EPS qui avaient développé des formations professionnelles deviennent des écoles pratiques et passent sous la tutelle du ministère du Commerce, qui en développe le réseau.

Pour le secondaire, l'objectif des républicains était différent : ils le complètent et le modernisent. L'ordre secondaire était en effet déjà solidement constitué, avec ses recteurs, ses inspecteurs généraux, ses proviseurs et principaux, sa pépinière de cadres supérieurs, l'ENS de la rue d'Ulm. Il restait à le compléter en construisant un enseignement secondaire de jeunes filles, ce que fait la loi Camille Sée de 1880, et à lui donner sa propre pépinière, l'ENS de Sèvres (1881). En revanche, les contenus de cet enseignement avaient peu changé depuis Napoléon, et ils ne correspondaient plus aux besoins des élites du XIXe siècle finissant. La modernisation prend trois formes : une refonte des programmes, une nouvelle formation des professeurs et le développement d'une filière « moderne ».

La pédagogie du secondaire reposait sur un contenu, les textes latins et grecs, et une méthode, le travail écrit. Après les classes dites de « grammaire », consacrées aux rudiments, qui se terminaient avec la 4e, dans les classes d'« humanités », les élèves avaient encore en 1876 chaque jour deux heures de classe le matin et deux l'après-midi, pour sept à huit heures d'études. La classe était étroitement articulée aux études : le professeur, souvent unique, commençait

par faire réciter les leçons, puis il rendait et corrigeait les devoirs, lisant les meilleures copies, il expliquait un texte que les élèves devaient avoir préparé, et il dictait la matière du devoir suivant. Il y avait cinq devoirs par semaine : version et thème ou vers latins, version grecque, discours latin et discours français. Des cours spécialisés existaient dans les grands lycées pour l'histoire ou les langues vivantes, ainsi qu'une classe de deux heures pour les sciences dans les dernières années. Les élèves désireux de préparer les écoles du gouvernement suivaient à partir de la 2de des classes de mathématiques, en négligeant les classes d'humanités. Que la dernière de ces classes, qui correspondait à notre 1re, ait alors porté le nom de « rhétorique » dit bien l'objectif de ce cursus repris de l'Ancien Régime.

On mesure mieux dans ces conditions la révolution que constitue le plan d'études de 1880. La part des langues anciennes est réduite : le latin commence en 6e, et non plus en 8e, le grec en 4e, et non plus en 6e. Les vers latins disparaissent, et surtout le discours latin, dont Ferry fait l'oraison funèbre à la remise des prix du Concours général en 1880. Le temps ainsi dégagé est consacré aux auteurs français, aux sciences, et à l'histoire-géographie.

Pour mettre en œuvre ces changements, les républicains comptent sur un corps enseignant rénové, formé par l'enseignement supérieur, lui-même profondément réformé. Les facultés des lettres et des sciences dont le rôle essentiel était de délivrer le baccalauréat, deviennent des lieux d'enseignement, et d'abord de préparation à l'agrégation. Bien que ces concours spécialisés existassent dès la première moitié du siècle, on ne trouvait guère alors d'agrégés que dans les grands lycées. En 1876, les simples titulaires d'une licence représentaient 61 % des professeurs de lycée et dans les collèges communaux[1], où l'on comptait une pincée d'agrégés, les simples bacheliers étaient plus nombreux que les licenciés. La qualification du corps enseignant était d'autant plus faible qu'à l'époque, la licence ès lettres, car il n'y en

Extrait de la publication

avait qu'une, s'apparentait à un baccalauréat supérieur, les spécialisations disciplinaires n'apparaissant qu'à partir de 1880 et très progressivement. Les professeurs étaient de véritables « Maîtres Jacques » interchangeables, chargés par exemple quelques années dans un collège d'une classe de 4e, les années suivantes, dans un autre collège, d'une classe de philosophie, avant d'enseigner éventuellement l'histoire dans un troisième. Leur chance de réussir à l'agrégation était infime.

Les républicains organisent donc une préparation systématique à l'agrégation, avec des conférences dont l'accès est interdit aux non-candidats, et ils créent des bourses de licence (1877) et d'agrégation (1880) pour former un premier noyau d'étudiants. La conséquence se fait rapidement sentir, et le nombre d'agrégés dans les lycées et collèges augmente de façon sensible. On recrute en quinze ans, de 1880 à 1894, deux fois plus d'agrégés (1 917) qu'il n'y en avait en 1876 dans les lycées et collèges (909). Ces nouveaux enseignants, formés en faculté, transposent dans leurs classes la pédagogie qu'ils ont suivie : le modèle d'enseignement fondé sur le texte écrit, l'étude, et le maître unique, recule devant le modèle du cours magistral, de l'oral. Aux exercices répétitifs succède un enseignement plus riche, plus varié, dispensé par des spécialistes d'une discipline.

Le troisième volet de la modernisation est la création d'une filière moderne. Parmi les hommes qui réfléchissent alors aux réformes du secondaire, certains sont persuadés que l'humanisme ne passe pas nécessairement par le latin et le grec. Un humanisme moderne, faisant une large place aux auteurs classiques français, anglais ou allemands, aux sciences, à l'histoire, donnerait aux futures élites une meilleure formation, plus ouverte et plus riche. C'est dans cet esprit qu'ils conçoivent les programmes du nouvel enseignement secondaire féminin : l'exclusion du latin, décidée par un législateur persuadé de l'infériorité naturelle des filles et

soucieux de les contenir dans leur rôle ancestral, leur fournit l'occasion d'une première esquisse des humanités modernes.

L'influence de ces modernistes fait évoluer les enseignements spéciaux dont on a vu la genèse. Duruy les avait structurés en créant l'enseignement secondaire spécial, en l'organisant sur cinq années et en lui donnant une sanction officielle (1865). Les républicains allongent d'une, puis de deux années, cet enseignement ; ils le sanctionnent par un baccalauréat de l'enseignement spécial (1882), qui devient moderne en 1891. Dans les lycées, dont le recrutement est assuré, l'enseignement spécial n'attire guère, mais dans les collèges, notamment dans les petits collèges, il joue un rôle essentiel.

Cette politique ambitieuse n'est pourtant pas couronnée de succès. À côté de républicains convaincus ou d'indifférents, les parents qui confient leurs enfants aux lycées et collèges comptent beaucoup de conservateurs. La nouveauté pédagogique ne les séduit pas. La bourgeoisie tient au latin qui la distingue et, d'ailleurs, certains collèges privés continuent à enseigner le latin en 8e et 7e et en font un argument de propagande. Les réformateurs – concurrence oblige – doivent tenir compte de ces résistances et conserver au latin une place importante : en 1890, son horaire est de 10 heures par semaine en 6e et 5e, contre 3 heures pour le français. D'autre part, les bonnes familles trouvent parfois le recrutement des établissements publics trop populaire : le voisinage des boursiers les chagrine. Les professeurs les inquiètent : ils les suspectent depuis la Restauration d'admirer la Révolution et de partager des idées libérales, voire démocratiques. La qualité des études les retenait, mais, avec l'affaire Dreyfus, le climat se radicalise. Des professeurs signent des pétitions, rejoignent des sections de la Ligue des droits de l'homme. Des officiers supérieurs retirent leurs enfants des lycées, suivis par leurs subordonnés. Bref, au tournant du siècle, les effectifs, notamment d'internes, diminuent. On a le sentiment d'une crise, liée à la concurrence des établissements

Extrait de la publication

RÉALISATION : NORD COMPO À VILLENEUVE-D'ASCQ
IMPRESSION : NORMANDIE ROTO IMPRESSION S.A.S. À LONRAI
DÉPÔT LÉGAL : SEPTEMBRE 2013. N° 110574 (00000)
– Imprimé en France –

Extrait de la publication

Extrait de la publication