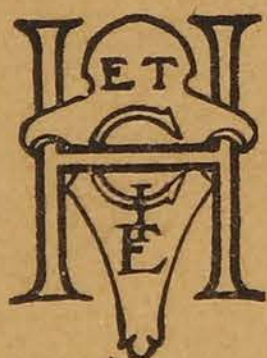


31392 Paris

EUGÈNE LINTILHAC

LE BUDGET ET LA CRISE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

39282



PARIS

LIBRAIRIE HACHETTE ET C^{ie}

79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

1913

3 fr.



Tau

**LE BUDGET ET LA CRISE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE**

DU MÊME AUTEUR

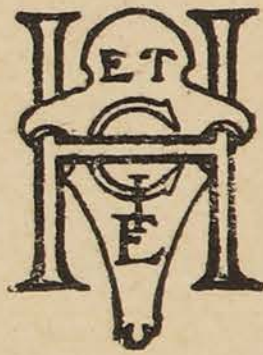
- BEAUMARCHAIS ET SES OEUVRES. Paris, Hachette. Un vol.
(Ouvrage couronné par l'Académie française.)
- LA POÉTIQUE DE J. C. SCALIGER. (DE J. C. SCALIGER POETICE). Paris, Hachette. Un vol.
- PRÉCIS HISTORIQUE ET CRITIQUE DE LA LITTÉRATURE FRANÇAISE DEPUIS LES ORIGINES JUSQU'À NOS JOURS. Paris, E. André fils. Deux vol.
- HISTOIRE ÉLÉMENTAIRE DE LA LITTÉRATURE FRANÇAISE. Paris, E. André fils. Un vol.
- ÉTUDES LITTÉRAIRES SUR LES CLASSIQUES FRANÇAIS. (En collaboration avec G. Merlet). Paris, Hachette. Deux vol.
- LESAGE. (Collection des grands écrivains français). Paris, Hachette. Un vol.
(Ouvrage couronné par l'Académie française.)
- LES FELIBRES : *A travers leur monde et leur poésie*. Paris, A. Lemerre Un vol.
- LE MIRACLE GREC D'HOMÈRE À ARISTOTE : *Essai sur l'évolution de l'esprit grec et sur la genèse des genres classiques*. Paris, Léopold Cerf Un vol.
- MICHELET. *Conférence du centenaire*. Paris, Paul Ollendorff Un vol.
- LE PROBLÈME DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE. Paris, Paul Ollendorff Un vol.
- CONFÉRENCES DRAMATIQUES. *Avec des observations techniques sur l'art de la parole, à l'usage des conférenciers et des professeurs*. Paris, Paul Ollendorff. Un vol.
(Ouvrage couronné par l'Académie française.)
- HISTOIRE GÉNÉRALE DU THÉÂTRE EN FRANCE, DEPUIS LES ORIGINES JUSQU'À NOS JOURS. Paris, Ernest Flammarion.
- I. — *Le Théâtre sérieux du moyen âge* Un vol.
- II. — *La Comédie : moyen âge et renaissance*. Un vol.
- III. — *La Comédie : dix-septième siècle* Un vol.
- IV. — *La Comédie : dix-huitième siècle* Un vol.
- V. — *La Comédie : de la révolution au second empire*. Un vol.

31392

EUGÈNE LINTILHAC

**LE BUDGET ET LA CRISE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE**

39289



PARIS

LIBRAIRIE HACHETTE ET Cie

79, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 79

1913

Droits de traduction et de reproduction réservés.

39

W

41576

LE BUDGET ET LA CRISE
DE
L'INSTRUCTION PUBLIQUE

UNE TRIPLE CRISE

Messieurs ¹,

Le total des crédits que votre Commission des finances vous propose de voter, pour les divers services de l'Instruction publique, s'élève à 307 542 574 francs, dont 25 905 398 francs pour l'enseignement supérieur; 44 567 007 francs pour l'enseignement secondaire; 235 279 352 francs pour l'enseignement primaire; 1 790 817 francs pour l'administration centrale, les archives et les indemnités littéraires.

*Total
des crédits.*

1. Voir notre *Rapport fait au Sénat, au nom de sa Commission des Finances, en 1913 (n° 142)*, sur le budget de l'Instruction publique : on y trouvera, à l'examen des chapitres, des considérations complémentaires de celles-ci, avec le détail des documents à l'appui.

Ce total est en diminution de 1 121 100 francs sur celui qu'a voté la Chambre; et en augmentation de 9 800 550 francs sur celui du précédent budget.

La qualité des services — ces grands *services moraux*, comme les qualifiait Guizot — répond-elle à la quantité de cet effort budgétaire?

*Une triple
crise.*

L'organisme universitaire dont ils sont les ressorts fonctionne-t-il dans le sens de votre idéal en matière d'enseignement national?

Que signifient les symptômes de la fièvre qui travaille actuellement tout ce grand corps? Car il traverse incontestablement un état de crise qui est sans précédent dans son histoire, par l'étendue, comme par l'acuité.

En voici en effet les symptômes, à première vue : il y a à la fois et plus que jamais, dans l'enseignement supérieur, une *crise de méthode*; dans l'enseignement secondaire, une *crise de programmes*; dans l'enseignement primaire une *crise de personnel*.

*Questions
qu'elle pose.*

Quel est le sens de cette crise triple et simultanée? Est-elle de croissance ou de déchéance?

Dans nos universités glisse-t-on aveuglément vers un utilitarisme pseudo-scientifique

et déprimant, ou bien s'orientent-on laborieusement vers un idéal plus haut de vérité et de beauté?

Autour de nos lycées et de nos collèges les interminables querelles de programmes accusent-elles une disconvenance fondamentale et irrémédiable entre les humanités et la démocratie, ou bien témoignent-elles d'un vaste effort pour adapter les vieilles disciplines aux nécessités modernes et résoudre le problème quatre fois séculaire de l'enseignement secondaire?

Enfin, dans le monde primaire, tant et de si pressantes revendications, dont souffrent la discipline, le recrutement et l'école elle-même, puisent-elles leur énergie dans une poussée farouche d'égoïsme, surexcitée par une poignée d'agitateurs forcenés, ou bien dans le besoin croissant, profondément ressenti par tous les intéressés, d'un mieux-être matériel et moral, dû, promis et trop lentement réalisé?

Ce sont là des questions que l'opinion publique pose présentement avec inquiétude, sinon avec anxiété. On les a portées à la tribune et elles restent à l'ordre du jour du Parlement. Elles se dressent au seuil de ce budget et elles seront agitées au cours de sa

discussion. Votre rapporteur ne pouvait donc les éviter : il ne le devait pas.

C'est que, dans un tel budget, l'attention du législateur républicain n'est pas absorbée tout entière par l'examen financier des chapitres. Elle gagne évidemment à ne les aborder qu'après quelques vues générales sur le présent — et surtout sur l'avenir — de l'enseignement national dont les perspectives lumineuses orientent et éclairent notre contrôle, émeuvent notre générosité et nous donnent l'impression qu'il n'est pas de meilleur placement pour l'argent de la France.

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Le budget de l'enseignement supérieur, qui était de 8 361 111 francs en 1870, s'est élevé en 1912 à 22 366 926 francs et atteindra le chiffre de 25 905 398 francs en 1913.

Il a plus que triplé.

Les dons et legs faits aux universités, depuis leur constitution en 1896, c'est-à-dire en seize ans, atteignaient, au début de cette année, un total de 19 225 000 francs, dont 13 988 000 francs pour celle de Paris et 5 237 000 francs pour celles de province.

Enfin le chiffre des recettes acquises aux facultés en 1911, et provenant d'inscriptions aux cours et aux travaux pratiques, s'est élevé

à 3 442 298 francs, dont 1 422 217 fr. 50 pour Paris.

Constructions. Si l'on considère les affectations particulières de ces ressources, on y remarque que, dans cet intervalle de quarante-deux ans, il a été dépensé, pour les constructions universitaires : par l'État, 57 300 000 francs; par les villes, 52 250 000 francs; et par les universités, à l'aide d'emprunts, 6 035 000 francs : soit un total de 115 585 000 francs, pour les bâtiments seuls.

Accroissement du personnel. Le nombre des chaires magistrales a plus que doublé : il est passé de 346, en 1870, à 746, en 1911.

Celui des maîtrises de conférences et charges de cours a plus que triplé : il est passé de 139, en 1878, à 445, en 1911.

Au cours des six dernières années, les améliorations apportées aux traitements du personnel des universités se chiffrent par 1 279 550 francs, qui se décomposent ainsi :

Professeurs de facultés	500 000 fr.
Maîtres des conférences	107 500
Chefs de travaux	96 800
Préparateurs	271 700
Bibliothécaires des universités	36 000
Personnel des observatoires	23 300
Petit personnel	244 250
Total	<u>1 279 250 fr.</u>

Le résultat le plus saillant de cet effort budgétaire de l'État, des villes, des universités et des donateurs, est l'accroissement du nombre des étudiants.

Crue de la clientèle.

Il est en effet passé de 10 965, en 1878, à 26 109, en 1896, pour s'élever à 41 109 au 15 janvier 1913, soit un gain de 30 144 unités. Remarquons que, dans les facultés des sciences, les étudiants qui ne s'y rencontraient, pour ainsi dire, qu'à l'état sporadique — 494 en 1878 — étaient au nombre de 2 947 en 1898, et atteignaient celui de 6 639, au 15 janvier 1913.

En voici deux tableaux par disciplines, sexes et nationalités, que nous avons fait dresser, pour qu'on y suive leur accroissement et leur répartition, depuis la veille même de la constitution des universités.

Statistique des étudiants au 15 janvier 1896.

DÉSIGNATION	ÉTUDIANTS HOMMES			ÉTUDIANTS FEMME			ENSEMBLE
	français.	étrangers.	Total.	françaises.	étrangères.	Total.	
Théologie protestante	86	5	91	»	»	»	91
Droit.	8 483	293	8 776	2	1	3	8 779
Médecine (Facultés et Facultés mixtes)	6 242	684	6 926	36	180	216	7 142
Sciences	2 741	103	2 844	40	63	103	2 947
Lettres.	2 430	25	2 455	407	94	501	2 956
Pharmacie (Ecoles supérieures mixtes).	2 737	30	2 357	5	1	6	2 363
Totaux.	22 309	1 140	23 449	490	339	829	24 278
Ecoles { Médecine	1 111	10	1 124	8	»	8	1 129
de médecine. } Pharmacie.	696	1	697	5	»	5	702
Totaux généraux.	24 116	1 151	25 267	503	339	842	26 109

Statistique des étudiants au 15 janvier 1913.

DÉSIGNATION	FRANÇAIS	ÉTRANGERS	TOTAUX
Facultés de droit.	15 585	1 178	16 763
Facultés des sciences.	5 241	1 398	6 639
Facultés des lettres.	4 766	1 632	6 398
Médecine :			
Facultés.	6 955	1 292	8 247
Ecoles.	1 459	38	1 497
Pharmacie :			
Facultés mixtes et écoles supérieures	1 293	19	1 312
Écoles préparatoires et de plein exercice	250	3	253
Totaux généraux	35 549	5 560	41 109

BIBLIOTHÈQUE

HACHETTE

relié 1 fr. net



net 1 fr. relié

visation
es
odes.

BULLETIN DE SOUSCRIPTION

à envoyer à votre libraire M..... à
ou à la Librairie Hachette et Cie, 79, Boulevard Saint-Germain, à Paris

Je, soussigné, vous prie de m'envoyer le
" CORNEILLE " de la Bibliothèque Hachette
contre la somme de un franc ci-jointe (timbres ou
mandat-poste).

Prière de m'envoyer au fur et à mesure de leur
publication tous les autres volumes de la collection
que je paierai dès réception.

Signature :

NOM

ADRESSE

.....

LES GRANDS



CLASSIQUES

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR
DES LETTRES
ET LA NOUVELLE SORBONNE

*La nouvelle
Sorbonne
et
ses critiques.*

Ce changement de méthode n'a pas été du goût de tout le monde, surtout en matière d'enseignement supérieur des lettres. Comme la Faculté de Paris avait prêché d'autorité et d'exemple en l'espèce¹, c'est sur elle que se sont concentrées les critiques et autour d'elle que les alarmes ont fait et font encore un beau bruit².

L'opinion en est actuellement saisie avec tant d'insistance que nous devons examiner ici la portée des unes et l'opportunité des autres.

Cet examen nous conduira d'ailleurs au cœur même de la question de tout l'enseignement supérieur des lettres, tel qu'il est et tel qu'il doit être.

Quand on a dépouillé patiemment les cri-

1. Voir *Les Universités françaises*, par M. Alfred Croiset, doyen de la Faculté des lettres de Paris, dans la *Revue bleue* du 25 novembre 1912.

2. Voir notamment *L'Esprit de la nouvelle Sorbonne, la Crise de la culture classique, la Crise du français*, par Agathon. Paris, *Mercure de France*, 1911; et *Où en est la Faculté des lettres*, par Ferdinand Lot, dans la *Grande Revue*, numéros du 25 septembre et du 10 octobre 1912.

tiques dont est criblée, depuis deux ou trois ans, la Faculté des lettres de Paris — et, par ricochet, toutes celles de province — on constate qu'au bout du compte, aucune de ces critiques ne porte sur le savoir ou sur le zèle des maîtres, mais qu'elles retombent toutes sur leur méthode.

Celle-ci serait viciée par une érudition desséchante, qui sacrifierait la haute culture à un certain *snobisme* pseudo-scientifique.

*Sa méthode
d'après
ses
détracteurs.*

La méthode pour trouver la vérité dans les lettres serait aveuglément copiée sur celle pour trouver la vérité dans les sciences, — celles-ci étant considérées comme les véritables humanités modernes —.

Les étudiants en lettres seraient enfermés dans des laboratoires où ils subiraient une spécialisation hâtive et déformante. Ils passeraient le plus clair de leur temps à prendre des notes, à en noircir des fiches dont ils entassent des montagnes, sous lesquelles leur esprit demeure écrasé, désormais incapable d'originalité et de talent.

Une philologie indigne de ce nom, qui travaille à la loupe,

Et dont tout le savoir ne s'étend seulement
Qu'à regratter un mot douteux au jugement,

— comme disait ce délicieux paresseux de Régnier, — émousserait incurablement leur goût et leur vue, leur ferait prendre la paille des termes pour le grain des choses, les rendrait incapables de saisir les beautés supérieures dans les œuvres et de ressentir, à leur contact, cette émotion esthétique qui, en éducation, est féconde par-dessus tout.

Toutes les vieilles disciplines seraient déviées de leur objet réel, parce qu'on y pratiquerait la devise donnée par Renan dans *l'Avenir de la science* : « La science de l'esprit humain, c'est l'histoire de l'esprit humain ». Le *comment* des choses en serait le dernier mot. Un *historisme* universel régnerait — et avec une insolence de parvenu —, celui-là même qui commence à dégoûter la clientèle des universités d'outre-Rhin. Il en aurait d'ailleurs été importé dans les fourgons de l'invasion de 1870, à la suite de nos désastres, dont il ne serait pas la conséquence la moins désastreuse.

Cependant les maîtres de l'enseignement supérieur, dans ce vain savoir qu'ils vont chercher si loin, perdraient de vue le principal objet de leur mission qui est d'enseigner la science des lettres, après l'avoir faite — ce

dont on paraît leur savoir peu de gré, d'ailleurs —.

Chargés surtout d'éduquer le goût et le jugement de la jeunesse des écoles, ils encourraient le reproche — qu'on a porté éloquemment à la tribune de la Chambre — de « ne cultiver que la surface de leur âme ».

Chargés, en outre — et plus que jamais, depuis l'annexion de l'École normale à la Sorbonne, — de former des professeurs pour l'enseignement secondaire, ils oublieraient que l'éducation est œuvre de séduction plus que d'autorité et que rien ne vaut, comme moyen de culture, cette émotion esthétique qui leur est suspecte, ainsi que le talent, d'ailleurs.

Bref, en prenant pour une fin la méthode qui n'est qu'un moyen, ils trahiraient, dans son sanctuaire même, l'œuvre sacrée de la culture nationale et menaceraient de *germaniser* l'esprit français.

Au reste, cette erreur de méthode ne serait pas innocente chez tous ceux qui la pratiquent. Elle marquerait le plus noir dessein : le voici.

*Un complot
de l'élite :
l'impérialisme
sorbonnique.*

L'œuvre de tâcherons à laquelle sont pliés les étudiants, en Sorbonne, sous prétexte

d'apprentissage de l'esprit scientifique, et qui est à la portée de la foule des médiocres, servirait une arrière-pensée machiavélique.

Certains de leurs maîtres, sinon tous — une demi-douzaine environ, trois au moins, — voudraient établir solidement la domination intellectuelle d'une élite, en la fondant sur la masse des pauvres d'esprit, médiocres en réaction esthétique et prompts à la déférence bibliographique. S'ils leur imposent la courbature déprimante des besognes de carriers ou de maçons, c'est pour mieux se réserver le privilège hautain des belles architectures, — c'est-à-dire les grandes synthèses qui donnent l'hégémonie intellectuelle et la célébrité —.

Voilà pourquoi les portes, jadis jalousement entr'ouvertes de la Sorbonne, s'ouvrent maintenant si grandes aux primaires, avec le passe-partout de l'équivalence des diplômes, et aux étrangers — aux *métèques* — sous prétexte de diffusion de la culture française. Ne faut-il pas, selon les suggestions de Renan, recruter des milliers de Calibans pour servir un triumvirat de Prosperos? Voilà pour quelle ambition latente on affecte toute cette humilité démocratique qui va, qu'on nous passe

l'expression, jusqu'à employer des rasoirs pour tailler des bûches.

On a là le dernier mot de la théorie de l'utilisation des médiocres. Au fond, cette prétendue démocratisation de l'enseignement supérieur ne serait qu'un perfide trompe-l'œil. On abaisserait systématiquement la culture générale, en la mettant à la portée d'une masse hétéroclite, parquée dans des spécialisations niveleuses, pour mieux exhausser une élite d'esprits, tyranniques autant que synthétiques. Une fois que ceux-ci auraient trouvé le moyen de séduire la masse des esprits moutonniers par l'appât d'une science accessible à tous, ceux-là suivraient, en bonnes dupes, pourvu qu'ils en entendent seulement le nom.

Ainsi, sous la toge de ces soi-disant démocrates intellectuels, conspireraient les pires des aristocrates, ceux qui visent à asservir les âmes. Ainsi se fonderait méthodiquement l'impérialisme sorbonnique, héritier, en fait, de cette tyrannie scolastique des Sorbonnages qui rendit Gargantua, au témoignage de Rabelais, « tout resveux et rassoté ».

Outre ces griefs plus ou moins fondés, quelles sont les causes, plus ou moins

*Autres causes
de cette
campagne.*

latentes, d'une campagne si vive contre la Sorbonne?

Nous en voyons plusieurs petites et une grande.

Voici les petites.

Le dilettantisme.

Il y a d'abord une certaine paresse, inhérente à l'humaine nature, — même chez qui étudie — et qui peut d'ailleurs, en s'associant à de rares qualités, être très distinguée. Suivant la variété des cas et les besoins de la cause, elle prend les noms de *dilettantisme*, d'*impressionnisme*, de *critique subjective*, etc...

Le romantisme.

Il y a ensuite l'irritation de certains esprits — proches parents de ces *dilettanti* — qui sont foncièrement réfractaires aux études précises. Ceux-ci ont *le vague à l'âme* de ce romantisme attardé, qui a sévi longtemps dans notre enseignement supérieur, ou le vague à l'esprit d'une certaine métaphysique transcendante où ils feraient mieux de se réfugier. Tous ceux-là sont les ennemis nés de la méthode critique et historique : elle les révolte sincèrement.

La passivité.

Il y a surtout la déception de ceux qui venaient chercher à la Faculté des lettres une culture générale toute faite, complémentaire

de celle qu'on reçoit passivement, ou à peu près, au lycée.

Ces derniers sont tout désappointés parce que leurs nouveaux maîtres leur demandent une collaboration, même une initiative, — ne fût-ce que pour choisir les cours qu'ils doivent suivre, en vertu des aptitudes qu'ils se sentent —. Ils ne peuvent du tout se mettre dans la tête que la vraie culture, — celle des adultes, non des adolescents, — est le fruit naturel de plusieurs cultures spéciales qui s'ajoutent, qui s'étendent, qui s'approfondissent jusqu'à se dépasser et à se généraliser dans une sorte de philosophie d'elles-mêmes.

Ceux-là ne peuvent se consoler de voir que la Sorbonne ne soit plus une *rhétorique prolongée*, — selon le mot de M. Lavisser, — comme au temps jadis, et comme nous allons avoir à le rappeler pour les besoins de la cause.

Ils ne sont pas les seuls dans cet état de déception inconsolable.

Il faut bien leur joindre une partie des maîtres — et des plus distingués — de l'enseignement secondaire, ceux qui, sincèrement, croient celui-ci menacé dans son existence même par la démocratie d'en haut,

*L'inquiétude
des
«Secondaires».*

comme par celle d'en bas, qui le voient serré à droite et à gauche, ainsi que dans un étau, par les *supérieurs* et les *primaires* tendant à se joindre par-dessus lui, et qui en donnent pour première preuve l'absorption de l'École normale par la Sorbonne. Mais nous les retrouverons, avec leurs nobles inquiétudes, plus fondées, quand nous en viendrons à la question des programmes de nos lycées et collèges.

*La coalition
des
mécontents.*

Cela fait, au total, beaucoup de mécontents. Ils sont donc entrés en campagne. Certains d'entre eux ont bonne plume autant que bon bec et donc bonne presse; ils ont de l'esprit et ils s'en escriment; ils ont des amis et ils les échauffent; ils croient au danger et ils sèment l'alarme. Ils sonnent haut et ferme le ralliement au drapeau des vieilles humanités qu'ils s'imaginent être les seuls à tenir, dans le dernier carré.

Leurs premières recrues se font parmi les pères de famille qui, rarement contents des études de leurs fils, ont une tendance à s'en prendre à la méthode ou aux programmes, quand ce n'est pas aux maîtres.

Elle s'émeut, elle s'agite, elle s'ébranle alors tout entière cette opinion publique

dont certains de ces pères sont une partie si active, et se délèguent si volontiers pour la représenter tout entière, et qui ont de si belles relations! Aussi, après les salons, les académies subissent-elles la suggestion et, gardiennes qualifiées des humanités, elles se font un point d'honneur de se porter à leur secours d'un élan presque unanime, comme si celles-ci étaient en péril. D'autres suivent le mouvement, lesquels, à l'ordinaire, sont moins qualifiés et n'en crient que plus fort : c'est la foule de ces inévitables ardélions, de ces *ratés* devenus amateurs, faute de diplômes, qui, comme s'ils prenaient leur revanche, vont clamant partout, de la brasserie au salon, en passant par les bureaux de rédaction, qu'on en veut à l'esprit et au talent, et font tout le bruit qu'il faut pour donner à penser qu'ils sont personnellement en cause. Tout cela constitue une émouvante mobilisation.

Mais derrière ce rideau de troupes de couverture, de corps constitués et de corps francs, n'y a-t-il pas une hostilité plus profonde qui manœuvre savamment pour le gain d'une plus grande, d'une séculaire bataille?

Oui, certes, et ici rien n'importe tant que

*La
vraie bataille :
pour
et contre le
rationalisme.*

de dénoncer cette hostilité, laquelle est d'ailleurs et essentiellement irréductible. De fait, avec sa tactique nouvelle, c'est une vieille connaissance.

En effet, derrière la coalition de ces mécontentements, vrais ou feints, il y a une crise morale : il y a un retour offensif de l'antirationalisme. Ce que l'on combat, au fond, dans la Sorbonne, c'est le rationalisme fondamental de sa méthode, c'est l'inspiration positiviste de son idéal.

Certes, cet antirationalisme est aussi habile à prendre un masque de philosophie, que l'est la paresse de certains esprits à se déguiser en *dilettantisme*, ou en *impressionnisme*.

C'est ainsi qu'il se réclamait récemment d'une doctrine nouvelle de la connaissance, sortie d'un des cerveaux les plus puissants et les plus subtils de ce temps. Nous voulons parler de la philosophie qui est connue sous le nom d'*intuition*, en France, — cette sœur jumelle, et si originale, du mystique *pragmatisme* de William James —.

On sait assez qu'elle est confite en mépris du rationalisme et de ses méthodes surannées, insinuant que l'instrument suprême de la connaissance est un certain élan de l'esprit,

rival de l'élan mystérieux de la vie dont il cherche à atteindre le secret, de prime saut, en s'affranchissant de la démarche compassée de la raison raisonnante.

De cette métaphysique on s'est réclamé insidieusement, et on s'est hâté d'apparenter, pour les besoins de la cause, cette intuition philosophique à l'intuition littéraire et artistique qu'on oppose à la méthode critique et historique. Mais ce mouvement tournant, qu'il importait de signaler, ne serait redoutable que s'il s'effectuait avec l'assentiment de l'éminent auteur de la doctrine dont on se fait une arme de circonstance. Or la manœuvre ne s'est pas opérée avec son aveu, que nous sachions; et nous croyons le connaître assez pour savoir qu'il ne s'y prêtera pas.

Telles sont, à nos yeux, les causes plus ou moins avouées des griefs formulés contre la Sorbonne; et nous devons maintenant, en conscience, mettre notre protestation en regard d'eux et d'elles.

Nous vous avons présenté fidèlement la caricature de la nouvelle Sorbonne, telle que l'a mise à la mode la verve amère de certains affranchis de ses disciplines — lesquels paraissent plus sincères qu'informés, et qui ne

*Caricature
de la
nouvelle
Sorbonne.*

peuvent, en tout cas, ajouter à leurs griefs contre elles celui d'avoir domestiqué leur talent et émoussé leur esprit : car ce sont vraiment là nourrissons, drus et forts du lait qu'ils ont sucé, battant le sein de leur nourrice —.

A cette charge — car c'en est une, au fond — nous voudrions opposer un portrait de l'esprit de la nouvelle Sorbonne, d'après l'original.

*La nouvelle
Sorbonne
d'après nature.*

Nous en demanderons les premiers traits à son histoire — au risque de paraître céder à notre tour à la manie de *l'historisme*, à la maudite *méthode génétique* —. Mais, en l'espèce, elle a du bon : rien n'aide à être juste envers cet esprit nouveau, comme de savoir d'où il vient et ce qui l'a rendu nécessaire.

Sa genèse.

Nous en pouvons parler en homme qui l'a vu naître, — ce qui n'est pas en parler en jeune homme —. C'était il y a plus de trente ans, n'en déplaise à ses détracteurs qui le rajeunissent des deux tiers, pour en rendre plus responsables ceux qu'ils en disent être les auteurs.

Nous étions alors sur les bancs de la Faculté des lettres. Une douzaine de profes-

seurs — les douze grands dieux, comme on les appelait — s'y partageaient l'attention intermittente de quelques douzaines d'étudiants.

Sur ce point, comme sur ceux qui vont suivre, dans cette évocation d'un côté de la physionomie de l'ancienne Sorbonne, nous vous invitons à contrôler, à l'occasion, nos assertions par les témoignages considérables d'autres oculaires témoins. Vous les trouverez dans l'enquête de votre Commission de l'enseignement supérieur, dont nous avons l'honneur d'être le secrétaire¹.

Ce que nous en pouvons dire déjà, c'est que la qualité de ces témoignages, malgré la réserve que la bienséance d'une ancienne confraternité imposait à leurs éminents auteurs, nous a rassuré sur la fidélité de nos souvenirs. Nous allons donc en user avec la liberté d'une défense convaincue, nécessaire ici, mais qui ne cherchera pas à rivaliser avec les âpretés ou les pétulances de l'attaque.

1. L'ensemble des conclusions de la Commission vous sera présenté prochainement par notre collègue M. Charles Dupuy, qui vous en a donné les prémices dans son discours du 3 juillet 1911; et l'autorité de son rapport sera grande, si elle est à l'image de celle avec laquelle il a dirigé nos travaux, comme président.

*Les
deux écoles,
dans l'ancienne
Sorbonne.*

Nous insistons d'abord sur ce fait que les maîtres de la Sorbonne d'il y a trente ans se partageaient eux-mêmes en deux écoles, fort inégales en nombre et en autorité.

*La
vieille école.*

Voici, en gros, comment se donnait l'enseignement du haut des chaires de la première école — de celle-là seulement! et qu'on n'entende pas ici ce que nous ne disons pas —.

L'histoire littéraire y était singulièrement rudimentaire et même un peu mystique. Les chefs-d'œuvre, et tout au plus les demi-chefs-d'œuvre, paraissaient seuls dignes d'attention.

Leur genèse restait mystérieuse. L'histoire de l'esprit humain dans les belles-lettres était, comme l'histoire sainte, une succession de miracles, avec l'énigme du génie pour seule explication.

Dans celle du théâtre par exemple, — où sont les plus éclatants, les moins contestés de nos titres de gloire littéraire, — l'idée ne venait guère à ceux qui croyaient l'enseigner, d'étudier de près la foule des œuvres de transition.

Et pourtant celles-ci ont si directement — presque nécessairement — préparé les chefs-d'œuvre que l'ensemble de l'évolution des

genres dramatiques apparaît, pour qui sait, comme une vaste pièce, aux cent actes divers, où ces chefs-d'œuvre font les dénouements. Cette science des *préparations* de Dumas fils et de Scribe qui, appliquée à l'étude de l'évolution des genres, procure le plaisir de voir venir de loin les chefs-d'œuvre, pour ainsi dire, et les explique en partie, ces maîtres l'ignoraient, ou ils s'en privaient par une sorte de paresse que leur dogmatisme critique mettait d'ailleurs à l'aise.

On se retrouvait là en face de ces « habi-
tudes de paresse propres aux corps purement
enseignants », qui datent de loin et contre
lesquelles était venu réagir, au xvi^e siècle, le
Collège de France — ainsi que le rappelait,
après Renan, un de ses maîtres les plus
distingués, dans un récent article de la *Revue
des Deux Mondes* —¹.

*Dillettantisme
et
dogmatisme
de la
vieille école.*

Ce même maître y rappelle aussi que cette paresse se double volontiers « d'une négation malveillante ». Combien la remarque tombe d'aplomb sur cette partie de la Sorbonne de jadis! — sur celle-là seule et qu'il y aurait

1. Voir, dans le numéro du 15 juin 1911, *Le Collège de France : Son rôle présent et son avenir*, par M. Maurice Croiset.

grande injustice à prendre pour le tout, car il se trouvait là, même alors et comme toujours, une pléiade de maîtres, grands par le cœur ainsi que par l'esprit, et dont nous sommes nombreux à aimer, à vénérer la mémoire : mais nous pouvons bien évoquer le souvenir des autres, sans trop d'ingratitude, pour défendre, par le contraste, leurs successeurs qui, en fait, leur doivent si peu et qu'on attaque si fort, sans droit —.

En réalité, un certain dogmatisme, non moins hautain que ce dilettantisme était béat, trouvait son compte à cette même paresse constitutionnelle. Il permettait à ses titulaires de manier, sans trop de scrupules, cette fêrule qu'ils tenaient par-dessus Boileau et, sans s'en douter, du rude fondateur du néo-classicisme, de ce fameux Jules-César Scaliger dont nous avons naguère conté et sondé l'autoritarisme intransigeant. Mais on n'avait pas son érudition pour excuse. On était pédant, en se donnant tous les airs de ne l'être pas ; on l'était *à la cavalière*, suivant un mot jadis fameux de Malebranche. On était — à bon escient, cette fois, — en histoire littéraire, le continuateur de Laharpe et de son goût plus dédaigneux qu'instruit. C'était,

à parler franc, pour les étudiants en lettres, une viande bien creuse qu'un tel enseignement.

Mais, du moins, son autre moitié, le commentaire des textes, était-il plus substantiel ?

On y retrouvait, hélas ! le même esprit dogmatique, d'autant plus tranchant qu'il était plus paresseux. Les explications d'auteurs étaient purement esthétiques. Elles se réduisaient à professer le goût, à propos des chefs-d'œuvre, — lus dans la première édition venue, sans s'inquiéter de savoir si elle était frelatée, et le plus souvent aux mêmes pages, — et qui étaient considérés à peu près abstraitement, c'est-à-dire sans grand souci de leur filiation certaine et de leur influence vraie, sans curiosité laborieuse des circonstances qui les avaient pu suggérer en s'amalgamant avec l'inspiration de leur auteur.

Le maître portait, ou plutôt assénait sur eux des jugements rapides et définitifs. Il pratiquait traditionnellement cette sorte de critique *impressionniste*, tour à tour exclamative et quinteuse, dont Voltaire a donné le parfait modèle dans son *Commentaire sur Corneille*.

L'enseignement
oratoire
et mondain
de la
vieille école.

Mais ce n'était là que la moindre partie de son enseignement, celle dont il avait hâte de s'acquitter, comme d'un *pensum*. Il se réservait pour une tâche plus haute à ses yeux et qui, à défaut d'étudiants, tressait autour de sa chaire la couronne de ce public mondain, prompt à donner la gloire, — ne fût-ce qu'en viager et en gros sous, — mais qui paye comptant.

Cette tâche consistait essentiellement à cuisiner finement le texte, en l'assaisonnant au goût du jour. Le commentateur se substituait à l'auteur, en se donnant carrière dans des développements personnels, — *impressionnistes, subjectifs*, comme on dit —. Ainsi lancé, il perdait vite de vue son texte, qui ne lui était plus qu'un prétexte à déployer les ressources de son imagination dans l'imprévu des digressions, à donner la mesure de son urbanité dans le tour de ses anecdotes et surtout à faire étinceler son esprit à tout propos. Que de traits fulgurants nous avons vu partir de certaines de ces chaires ! Nous en fûmes longtemps ébloui avec tout le monde.

Il y fallait du talent, certes ! et plusieurs de ces mêmes maîtres en avaient beaucoup, en dépit des vices de leur méthode, puisqu'ils

évitait le ridicule qui les guettait, en une pareille disconvenance entre la gravité de la fonction et leur manière de l'exercer. Même une petite chaleur communicative se dégageait des fusées qui se tiraient dans ces chaires, — lesquelles n'étaient plus, à vrai dire, que chaires de conférenciers — : mais elle ne rayonnait ni loin, ni longtemps. Elle se refroidissait, dès la sortie, ne laissant dans l'esprit des auditeurs qu'une admiration fugitive et stérile, sans aucun de ces aiguillons dont parlaient les maîtres d'autrefois. Les applaudissements qui bruissaient complaisamment autour de ces mêmes chaires, n'avaient et ne pouvaient avoir, chez ceux qui les prodiguaient, — et comme cela fut dit dès lors, dans un article qui marqua une date, — que le sens de l'épithète du danseur antique : « Il dansa et plut » : *saltavit et placuit*. Le maître avait donné le spectacle de son talent, l'auditoire le témoignage de son plaisir : ils se séparaient donc quitte à quitte, s'étant payé l'un l'autre en monnaie de théâtre.

Mais que devenait le véritable enseignement, dans cette coquetterie d'esprit d'une part et dans ce *snobisme* admiratif de l'autre?

Le talent ne s'enseigne pas, hélas! et le spectacle de ses plus brillantes prouesses laisse l'esprit de l'étudiant comme il l'a trouvé, avec un peu d'inquiétude en plus.

Tout ce qu'on peut faire de plus utile autour d'une chaire pour le talent, c'est de lui apprendre à travailler : mais on le doit.

La
nouvelle école
dans
l'ancienne
Sorbonne.

C'est ce que l'on commençait à dire, à demi-voix, dans l'autre école de la Sorbonne d'il y a trente ans : car, il en existait bien deux, côte à côte : celle qui est morte de sa belle mort, et celle dont on jalouse présentement la triomphante vie et l'expansion mondiale — que nous aurons à constater plus loin —.

On s'en doutait bien aussi un peu dans une partie de l'auditoire, — qu'il nous soit permis de le remarquer au passage —. Jamais l'esprit français n'est entièrement dupe, même de soi. Il guettait, du bon coin, ses victimes parmi ces professeurs-conférenciers qui faisaient jabot. Il y avait là en effet du gibier de comédie. On le vit bien, à l'accueil que fit le public au petit-fils de Trissotin, au professeur Bellac dans *le Monde où l'on s'ennuie*. Mais glissons encore : appuyer ici serait imiter, dans la défense de la Sorbonne, cer-

taines cruautés de l'attaque; et nous n'avons garde.

Donc des professeurs s'étaient rencontrés, dès lors, qui avaient de leur tâche une toute autre conception que celle de leurs brillants collègues, seuls connus du grand public.

Ils ne cherchaient pas à épaissir autour de leur chaire la foule qui applaudit, mais à y grouper les étudiants qui travaillent. Ceux-là, ils les dirigeaient de près, d'abord dans les étroits laboratoires littéraires que prêtait l'École des Hautes Études, puis dans ceux des baraquements Gerson, un peu plus larges — mais si dédaignés de leurs collègues, les orateurs de leçons à grand spectacle —. Ils les initiaient là à la bonne méthode. A dire vrai, leur conception de l'enseignement supérieur des lettres était toute voisine de celle-là même qui règne aujourd'hui, et de qui le triomphe est escorté, depuis quelques semestres, des censures et des railleries dont nous avons donné des échantillons suffisants, mais nécessaires.

Il nous reste maintenant à mettre cette méthode en parallèle avec celle qu'elle a à peu près ruinée et si avantageusement remplacée.

*La
vraie méthode
de la
nouvelle
Sorbonne.*

Dans la nouvelle Sorbonne, on a d'abord et par-dessus tout la passion de la vérité. On y tient école de probité intellectuelle et de raison raisonnée. On y professe qu'il existe une science des lettres, comme du reste de la connaissance, et qu'elle est mise à la portée de la moyenne des esprits par les procédés que voici.

*L'étude
critique de la
lettre et de
l'esprit
des textes.*

Pour l'étude des textes, le premier soin doit être de restaurer, dans toute son intégrité, la pensée de chaque écrivain. A cet effet, on la cherche dans une bonne édition; on en poursuit les évolutions à travers les variantes; on la précise, en son sens intime, par l'étude du vocabulaire et de la syntaxe de son auteur. On évite ainsi les contresens, ce qui est le commencement de la sagesse critique, et les commentaires en porte à faux, lesquels sont la punition de la paresse bibliographique.

On éclaircit ensuite la pensée du texte, à l'aide de toutes les influences qu'on peut démêler et qui, extérieures ou intérieures à l'auteur, se sont exercées sur lui, au cours de son œuvre. Le commentaire historique a succédé ainsi au commentaire philologique.

C'est la deuxième étape, la plus rude, mais

on est payé de sa peine par la troisième, celle du commentaire esthétique.

Celui-ci, venant à son heure, peut alors se déployer, sans risquer de s'égarer hors de son objet. C'est le moment d'appeler le sentiment à l'aide de la critique, sans danger de confondre sentir et savoir, et en invitant d'ailleurs le talent — toujours rare, mais toujours choyé, dès qu'il pointe, — à couronner l'érudition.

*Le
commentaire
esthétique.*

Alors l'étudiant, ayant péniblement forgé lui-même la clé du sanctuaire, n'a que plus de joie à y pénétrer. Là, il est face à face avec la pensée de l'écrivain, dont tous les voiles sont tombés, et qui lui apparaît, dans sa radieuse et féconde nudité, — qu'on nous passe l'image pour colorer ces abstractions, — comme une statue qui aurait pour socle le commentaire philologique et pour inscription le commentaire esthétique.

Or, du spectacle de cette beauté pure et claire tout étudiant garde toujours dans l'âme un reflet qui rayonne jusqu'à transfigurer. N'est-ce pas un fait d'expérience qu'on peut démêler, dès les premiers propos, et presque au seul aspect de la physionomie d'un homme, dans la conversation, s'il a subi la

trempe des hautes humanités, — sans laquelle on a toujours un air de parvenu dans le domaine de l'esprit, — s'il a vu le beau intellectuel, face à face, dans le sanctuaire classique. Or, nulle part on n'est mieux guidé vers ce sanctuaire qu'en Sorbonne.

D'ailleurs la beauté, dont on a acheté la vue directe de la manière que nous venons de dire, apparaît, là plus qu'ailleurs, comme une splendeur de vérité. Elle parle donc à la tête comme au cœur. Elle sert à l'idée comme au sentiment, à la formation de la raison comme à celle du goût. Ainsi la culture générale est plus et mieux qu'une discipline pour écoliers et qu'un vernis pour *dilettanti*; elle est une action virile et une acquisition à jamais.

A la faculté de s'émouvoir s'ajoute, en effet, chez les natures d'élite, celle d'imiter; chez les moyens, celle de savoir; chez tous, celle de travailler.

*Les
instruments
de travail.*

Les voilà donc tous, ces étudiants de Sorbonne, nantis des instruments de travail. Sans doute les noms de ceux-ci ont le tort de n'être pas transparents et de se prêter à la plaisanterie des beaux esprits : *heuristique, sémantique, exégèse critique, méthode génétique, etc....*

Mais ne regardons pas à ces vocables, pourtant nécessaires : considérons les résultats.

Ouvrons notamment les éditions critiques, *Les résultats.* sorties de cette école de philologie, dans lesquelles revit et rayonne, en son intégrité et en sa clarté originelles, la pensée des grands écrivains. Regardons-y de près, depuis la première en date de ces éditions modèles, le *Virgile* d'Eugène Benoist, jusqu'à la dernière, celle des *Lettres philosophiques* par Gustave Lanson ; et nous admirerons et nous envierons les étudiants qui suivent la leçon de maîtres aussi capables de joindre l'exemple au précepte.

Or, ce n'est là qu'une partie de leur enseignement, la moindre.

La plus haute, la plus féconde, est justement cette histoire littéraire qui était si souvent superficielle dans une des deux écoles de l'ancienne Sorbonne.

*L'histoire
littéraire et
la nouvelle
Sorbonne.*

Elle s'inspire du même esprit scientifique que l'explication des textes. Elle a cessé d'être une banale distribution des prix, avec proclamation emphatique des lauréats, énoncé rapide des premiers accessits et silence hautain sur le reste. On la conçoit comme faisant

partie intégrante de la civilisation. On ne lui demande pas d'être un catalogue de chefs-d'œuvre pour la commodité du butinement des amateurs, mais d'expliquer tout ce qui est explicable dans la genèse, surtout dans la filiation de l'ensemble des œuvres. Celles-ci n'apparaissent plus comme étant pour leurs lecteurs une simple matière à réactions personnelles, — lesquelles sont égoïstes au fond, si distinguées qu'elles soient ou visent à être dans la forme —. On y voit des témoins incomparables de la vie des races où elles sont nées, les confidents les plus éloquents de tout ce qu'elles ont non seulement fait et vécu, mais voulu et rêvé, en un mot — et qu'il faut prendre dans un sens plus large que ne faisait son auteur lui-même — : *l'expression de la société.*

Cette histoire-là apparaît dès lors comme plus représentative d'un peuple que son histoire proprement dite, comme plus émouvante et plus instructive, outre qu'elle est beaucoup plus sûre dans l'éloquent témoignage de sa poésie et de sa prose.

Quel historien ou quel politique sait mieux la France, par exemple, que celui qui sait sa littérature depuis sept siècles que celle-ci a

sa confiance, que celui qui a vu à travers les textes l'identité foncière de son âme parfois tragique, finalement rieuse, toujours saine, dans sa double conception de la vie individuelle ou sociale, — depuis l'héroïque chevalerie du *Roland*, et le lyrisme de ses trouvères courtois, et le mysticisme exalté de ses drames chrétiens, côtoyant la *gaberie* gauloise de ses fabliaux et de ses farces, jusqu'au lyrisme de Lamartine et de Hugo, de Vigny et de Musset, contemporain des gâtés narquoises d'un Désaugiers, puis des drôleries désopilantes d'un Labiche, en passant par Pascal et Bossuet, Corneille et Racine, Voltaire et Rousseau, Molière et Beaumarchais — ?

Mais, pour enseigner cette histoire-là, comme pour établir et commenter un texte, il faut — nous le répétons et nous ne saurions trop le répéter ici, car le malentendu, que nous déplorons, vient de là, — il faut l'esprit scientifique, c'est-à-dire critique, dans tous les sens du mot, et un austère labeur.

Cet esprit, que nous venons d'indiquer, on le trouvera admirablement défini dans un opuscule relatif à l'histoire littéraire et qui a pour auteur un des maîtres de la nouvelle Sorbonne, — d'autant plus attaqué au dehors

*L'esprit
scientifique et
la nouvelle
Sorbonne.*

qu'il a conquis une plus grande autorité au dedans, — M. Gustave Lanson. « L'histoire littéraire, y est-il dit notamment, est une partie de l'histoire de la civilisation. La littérature française est un aspect de la vie nationale : elle a enregistré, dans son long et riche développement, tout le mouvement d'idées et de sentiments qui se prolongeait dans les faits politiques et sociaux ou se déposait dans les institutions, mais, de plus, toute cette vie intérieure et secrète de souffrances ou de rêves qui n'a pas pu se réaliser dans le monde de l'action. »

D'ailleurs, dans l'histoire littéraire, comme dans l'étude des textes, la Sorbonne a prêché d'exemple.

Ainsi n'est-ce pas un modèle achevé, pour le fond et pour la forme, une œuvre vraiment attique, que l'*Histoire de la littérature grecque* du doyen de la Sorbonne et de son frère, de MM. Alfred et Maurice Croiset? ou encore que cette savante et élégante *Histoire de France*, qui vient de se terminer, sous la magistrale direction de M. Ernest Lavisse, tandis qu'à côté d'elle s'élève, faisant pendant, et déjà parvenu à sa quatrième et puissante assise, ce monument d'érudition et de goût,

vraiment national, lui aussi, l'*Histoire de la langue française des origines à 1900*, par M. Ferdinand Brunot?

La vérité est que, par les préceptes et par les exemples, à la Sorbonne et aussi dans toutes nos autres facultés des lettres, on fait des travailleurs. S'il y a là des laboratoires, c'est parce qu'il y a là du labeur. En ces *séminaires* laïques, l'étudiant ès lettres est mis en possession d'instruments de la connaissance appropriés à ses études. On lui apprend à les manier dans des champs d'exploration bien délimités, dans des spécialités qu'il a choisies. Chacun d'eux goûte ainsi et d'abord l'utilité de l'effort et la joie si saine de la vérité trouvée par soi, ne fût-elle que partielle.

*Les
« séminaires »
de la
nouvelle
Sorbonne.*

Quand il a appris par là le chemin du savoir, on élargit l'exercice de sa raison. De la peine de la spécialisation on le fait passer à l'honneur des généralisations, en fonction même des données acquises dans sa spécialité. Il pratique ainsi la probité de l'esprit, avec la confiance en soi-même et en la raison, outil universel.

Sa culture, d'abord intensive, devient extensive, comme on dit; et il est au terme de

l'entraînement supérieur de ses facultés intellectuelles.

Il fait alors sa moisson d'idées, sous la direction de maîtres qui en sont riches, qui ont joint à l'enseignement de la méthode l'exemple des vérités et aussi des beautés qu'elle promet et suggère. Il devient, à son tour, ouvrier de vérité, s'il ne peut l'être de beauté : et combien de ces étudiants ont fait œuvre de maître !

*Les thèses
de doctorat.*

Par exemple, quel témoignage de la fécondité de la méthode de Sorbonne que nombre de thèses de doctorat ès lettres depuis trente ans !

Où se voit pareille collection de documents littéraires mis en clair et au point ? Où se lit pareil commentaire d'hommes et d'œuvres de tout pays et de toute pensée ? Où enfin s'est amassé, en si peu de temps, pareil trésor d'idées esthétiques et morales, pareille moisson d'humanisme ?

Nous répéterons ici, et de plus belle, ce qu'écrivait, il y a quatre ans¹, l'éminent historien de notre enseignement supérieur, le plus infatigable promoteur de la rénovation

1. Voir la *Revue de Paris*, 1^{er} juin 1908, la *Nouvelle Université de Paris*, par Louis Liard.

de nos universités : « Je pourrais citer à l'actif des maîtres nombre de travaux individuels ou collectifs qui sont des chefs-d'œuvre ; à l'actif des étudiants, nombre de thèses de doctorat qui sont des œuvres, nombre de mémoires qui sont des promesses ¹ ».

Certes, tous les travailleurs de la Sorbonne n'arrivent pas à la maîtrise et ne deviennent pas des producteurs d'œuvres originales, mais tous en emportent une méthode, la satisfaction virile de ne relever que de la raison, la possibilité d'arriver à des vérités utiles dans les sciences morales, et même de goûter

*La
démocratisa-
tion des
belles-lettres.*

1. Voir leur liste, pour les divers diplômes d'études supérieures, durant l'année scolaire 1911-1912, à l'annexe I de notre rapport au Sénat sur le budget de l'Instruction publique en 1913. Nous l'avons publiée parce que le seul énoncé des sujets traités est par son ampleur et par son éclectisme, la meilleure réponse à faire à certaine des critiques que l'on vient d'examiner.

Voici d'ailleurs en quels termes le doyen de la Faculté apprécie ces mémoires : « Les examens du diplôme d'études supérieures ont été subis par 155 candidats, soit 21 de plus que l'année précédente. Les admis ont été au nombre de 136, c'est-à-dire que les sept huitièmes environ de ceux qui ont subi l'épreuve, ont réussi ; — résultat qui confirme une fois de plus l'opinion déjà exprimée souvent dans ces comptes rendus, qu'un bon étudiant ne devait pas subir de retard du fait de cet examen, dans la préparation de l'agrégation —. J'ajoute que la plupart des mémoires, cette année encore, nous ont fait la meilleure impression, que quelques-uns s'élèvent par leur note sensiblement au-dessus de la moyenne, et que leurs auteurs, en général, savent travailler. »

directement cette joie que Goethe disait être la plus vive de toutes celles de l'esprit, « le contact avec la perfection ». En vérité est-ce là n'avoir « cultivé que la surface de leurs âmes »? Et que veut-on de plus de l'enseignement supérieur des lettres?

Le nôtre réussit à élever les moyens, sans abaisser l'élite. La vraie démocratisation des belles-lettres, la voilà. Elle n'est le fait, chez ceux qui l'ont entreprise, ni d'une naïve singerie de la science, ni de la perverse arrière-pensée d'exercer une tyrannie sur les esprits, mais elle est un acte de probité intellectuelle, de charité morale, un modeste et fervent et réel apostolat.

*Conclusion
sur l'esprit de
la nouvelle
Sorbonne.*

Nous avons juxtaposé en deux tableaux sincères la Sorbonne d'hier, d'après nos souvenirs corroborés par des témoignages incontestables, et celle d'aujourd'hui, d'après nature. Nous avons espéré que, par la suggestion de cette sorte de diptyque, vous verriez clairement pourquoi et comment ceci a tué cela. Nous avons voulu vous donner à penser aussi que c'était justice. Nous concluons donc sur ce point capital.

Il y a soixante ans, dans son *Avenir de la science*, Renan proclamait qu'il y a une reli-

gion dans la science. Son livre était surtout un acte de foi en cet humanisme savant qui a, parmi vous, d'illustres promoteurs — et dont, notamment, notre éminent collègue, M. Mézières, saluait naguère si éloquemment la beauté renaissante, dans son *Pétrarque*, à la fois restaurateur du goût classique et modèle de la ferveur littéraire et érudite —.

Le culte a suivi et les fidèles affluent.

Oui, il est florissant, le culte de cette religion de la science. La philologie, au sens ample du mot, est devenue, comme le souhaitait Renan, un efficace moyen d'éducation et de culture. Il se fait une science des lettres.

Celles-ci n'ont plus pour objet une culture de pure forme, comme le voulait naguère le Père Beckz, général des jésuites. Les belles-lettres visent aussi à être un aliment de l'esprit, une substance de la pensée. Elles sont un exercice de la raison, à leur manière :

Esprit, raison qui finement s'exprime,
Le goût n'est rien qu'un bon sens délicat,
Et le génie est la raison sublime.

Cette raison est d'ailleurs un instrument de vérité, ainsi que de beauté. Les lettres apparaissent comme les plus éloquents des documents humains, et leur histoire comme la

*Son
rationalisme
et la religion
de la
science.*

plus passionnante, la plus suggestive et la plus certaine de toutes les histoires de la civilisation.

Pour cette besogne haute, sacrée, la Sorbonne forme d'abord des travailleurs, vraiment religieux sur le savoir. Elle leur donne pour devise la recherche du vrai, condition d'une saine admiration du beau, d'où sort, comme de source, le bien. C'est ce que Diderot appelait « ma Trinité »; et c'est bien là le triple objet de cette religion dont la raison est la déesse et dont Renan fut le prophète, dans le monde du haut enseignement.

De là certaines hostilités irréductibles — oh! très sincères! — mais dont les manifestations ne sont, au fond, qu'un nouvel épisode du conflit des forces morales qui se disputent l'empire des esprits, surtout depuis la Renaissance.

*La tradition
humaniste.*

De fait, la méthode des maîtres de la nouvelle Sorbonne s'inspire de la pure tradition de l'humanisme et du rationalisme français. Par-dessus la philologie allemande, ils continuent directement nos grands humanistes, — nous ne parlons pas des *Cicéroniens*, aux stériles élégances, — ceux qui ont vraiment été les pères de la pensée comme du savoir

moderne, nos Estiennes, nos Ramus, nos Budé et nos Turnèbe, nos Du Cange, nos Mabillon et nos Montfaucon, nos Barthélemy, nos Littré et nos Egger, — nous en passons et des meilleurs.

Par cette austère, mais plus large culture, par les *humaniores litteræ*, ils continuent à faire des hommes plus hommes, mais d'abord des Français plus français.

*Fusion
et diffusion
de l'esprit
français.*

Veillez, en effet, considérer le fait suivant.

Par ce recrutement de la clientèle — et même de quelques maîtres — dans toutes les couches sociales et jusque dans les profondeurs du peuple des *primaires*, par cette solidarité des étudiants s'acheminant, grâce à une même méthode, rude mais sûre, vers un même idéal de vérité et de beauté, par leur foi commune en la religion *renanienne* du progrès continu de la raison, il se fait, en Sorbonne et dans toutes nos facultés des lettres, sans exception, une communion nouvelle de la jeunesse française et, par répercussion, du haut en bas de l'enseignement public, une poussée puissante, d'une portée incalculable, vers l'unité intellectuelle et morale de la patrie.

Le génie de la France — que terniraient les maîtres actuels de Sorbonne, au dire de certains de leurs détracteurs, — rayonne, grâce à ces mêmes maîtres, plus loin que jamais. Non seulement son éclat attire autour de leurs chaires un millier et demi d'étudiants des deux mondes¹, foule polyglotte qu'il faut entendre bourdonner, comme abeilles autour de la ruche, en cette même cour de Sorbonne où nous avons vu pousser l'herbe entre les pavés, il y a trente ans, et qui peuple la montagne Sainte-Geneviève de ces jeunes bandes de *Nations* dont elle ne savait plus l'orgueil, depuis des siècles; mais il essaime par delà nos frontières. Nous avons, comme on verra plus loin, des instituts français en Italie, en Espagne, en Russie, en Angleterre, demain dans les deux Amériques; et magnifiquement les nations rendent ainsi au génie de la France l'hospitalité qu'il donne à leurs

1. L'année dernière (1911-1912), le nombre des étudiants immatriculés à la Faculté des lettres, s'est élevé à 3 221 dont 1 225 étrangers (532 étudiants et 696 étudiantes), se décomposant ainsi : 495 russes, 157 allemands, 103 anglais, 79 autrichiens, 73 américains (États-Unis), 66 ottomans.

Les inscriptions, au début de l'année scolaire 1912-1913, donnent un total supérieur à celui de l'an passé, à pareille date, malgré une diminution des étudiants étrangers qui est due évidemment à la guerre d'Orient.

filis dans ses universités, ces grands séminaires des idées-mères de la civilisation mondiale.

« La lumière, la moralité et l'art seront toujours représentés dans l'humanité par un magistère, par une minorité, gardant la tradition du vrai, du bien et du beau », s'écriait encore l'auteur de *l'Avenir de la science*.

*Le magistère
de Sorbonne
et la primauté
de l'esprit
français.*

Or, ce magistère nous l'avons : il existe en Sorbonne et dans nos facultés des lettres. Il y forme, de par l'inégalité même des intelligences, une aristocratie, sans doute, mais qui est démocratiquement ouverte à qui veut venir à elle, d'où qu'il vienne, et apprendre comment on s'humanise, au sens le plus élevé du mot, et dans la langue de la plus éloquente fille de l'humanisme, dans celle de *France la douce*.

Soyons-en donc plus fiers, même entre nous ! Mettons en hâte une sourdine à nos censures, même quand elles ne sont dictées que par le zèle pour le mieux, — sans prosélytisme confessionnel, comme sans arrière-pensée politique —.

Gardons-nous de ce mal national — redoutable envers de nos qualités critiques — qui

consiste à nous diminuer nous-mêmes dans l'opinion du reste du monde¹, où nous n'avons pas que des amis, mais où se voient aisément quelques rivaux qui ne demandent pas mieux

Nouvelles critiques contre la Sorbonne et réponses.

1. De cet « art de nous dénigrer nous-mêmes, à bonnes intentions » et où « nous avons toujours excellé », comme le remarque opportunément l'attique doyen de la Faculté des lettres de Paris, M. Alfred Croiset, dans *la Revue Bleue* du 23 novembre 1912, on trouvera un significatif échantillon dans *la Grande Revue* du 25 septembre et du 10 octobre 1912 : (*Où en est la Faculté des lettres*, par M. Ferdinand Lot).

Pour celles de ces critiques qui sont relatives à un manque d'assiduité des étudiants et à une disette telle de « vrais séminaires » que « c'est une honte », nous nous bornerons à remarquer qu'elles sont exactement en sens contraire de celles qu'avait essuyées jusqu'ici la nouvelle Sorbonne, puisque le motif dominant de celles-ci était qu'elle voulait *germaniser* sa clientèle. Nous en prenons donc acte comme d'autant de preuves du contraire, en guise de supplément à celles que nous venons d'exposer.

Leur nature trop technique nous empêche de les discuter ici, à fond, et d'examiner si « l'absentéisme » est suffisamment établi par des registres de présence où signe qui veut; comment il se concilierait avec ce fait que la Faculté des lettres se plaint actuellement de l'insuffisance croissante des locaux, pour les cours de licence par exemple; et si les conférences et cours fermés ne suppléent pas — assez du moins pour des esprits français, dont il faut éviter de comprimer l'initiative innée, — au manque de « séminaires » à l'allemande.

Au reste, on trouvera des répliques de principe et de fait à ces deux critiques, dans une *interview* de M. Alfred Croiset (*Temps* du 5 novembre 1912); dans un article du *Siècle* (16 novembre 1912), intitulé *Un détracteur de la Sorbonne*, par M. A. Aulard; et dans deux *Suppléments universitaires* de *l'Action* (14 et 21 novembre 1912, n^{os} 410 et 417), avec riposte de M. Ferdinand Lot et contre-riposte de M. Robert Pimienta.

Quant à la principale de ces critiques — qui est plus

que de nous prendre au mot. Veillons à la primauté de l'esprit français, dont il n'y a pas de plus puissants et de plus zélés promoteurs que les démocrates intellectuels qui

fondée et qui a trait à la gêne où le caractère forcément hybride des programmes d'agrégation mettrait l'esprit de libre recherche —, on en trouvera la mise au point dans ce passage du discours d'ouverture du doyen de la Faculté des lettres, en date du 7 novembre 1912 :

« Mais sur l'agrégation elle-même, sur la nature des épreuves qu'elle comporte, l'accord n'est pas aussi complet, et, sans croire qu'aucune institution de ce genre puisse jamais être parfaite ni intangible, je voudrais examiner quelques-uns des reproches qu'on lui adresse pour voir s'ils sont vraiment mérités, ou s'il n'y a pas moyen de tirer un excellent parti de l'examen tel qu'il existe. C'est d'ailleurs surtout l'agrégation des lettres et celle de grammaire que j'ai en vue, parce que je les connais mieux que les autres; mais ce que j'ai à dire s'applique sans doute tout aussi bien aux agrégations des langues vivantes, et j'imagine que les agrégations d'histoire et de philosophie pourraient elles-mêmes donner matière à des observations analogues, chacune à sa façon.

« On a quelquefois dirigé contre l'agrégation le reproche d'être trop scientifique, trop chargée de connaissances inutiles au futur professeur. Si cette critique a jamais pu être fondée, je ne vois pas en quoi elle peut concerner aujourd'hui le concours même d'agrégation, réduit depuis plusieurs années à des épreuves auxquelles on serait plutôt tenté de faire le reproche contraire. Mais peut-être la critique porte-t-elle sur la nécessité préalable du diplôme d'études supérieures. Dans ce cas, il est inutile de s'y arrêter : d'abord parce qu'elle procéderait d'une conception vraiment trop étroite de ce qui est utile (comme s'il pouvait lui être vraiment utile, au professeur, de savoir juste ce qu'il doit enseigner!); ensuite parce que le diplôme, je le répète, a désormais cause gagnée auprès de la presque unanimité des juges.

« Mais on fait aussi à l'agrégation un reproche tout contraire, et beaucoup plus fondé en apparence. On dit que

professent dans la noble maison de Sorbonne et dans ses laborieuses filiales, nos quinze facultés de lettres.

c'est un concours plutôt pédagogique par nature que scientifique, et que les épreuves qui le constituent ont un caractère trop scolaire pour convenir à l'enseignement de l'Université. Aux agrégations des lettres et de grammaire, en particulier, les candidats doivent faire des thèmes et des versions, comme des élèves. Le moyen de se préparer à un examen pareil et de faire de la science ! Fatalement, dans l'année préparatoire à l'agrégation, les étudiants se détournent des recherches désintéressées et sacrifient la science pure au concours. — Je ne méconnais pas la part de vérité que renferme cette observation. Je crois même que certains étudiants poussent ce souci de l'examen au delà du nécessaire. Par exemple, chaque fois qu'il m'est arrivé de choisir un texte d'explication qui ne figurât pas au programme, quel que fût l'intérêt de ce texte, j'ai toujours remarqué que l'amour du grec semblait, cette année-là, baisser dans ma conférence. Et cependant il n'est pas mauvais, en vue même de l'examen, de se préparer à expliquer du Démosthène, en lisant de l'Isocrate. Je ne méconnais donc pas certains excès d'utilitarisme, mal compris, selon moi. Mais quelle que soit la forme donnée à l'examen (et personne n'ose en demander la suppression pure et simple), il y aura toujours quelques excès de ce genre, aussi longtemps que les jeunes gens seront obligés d'avoir le souci fort légitime d'une carrière qui assure leur avenir. Le mieux est donc de voir si les choses étant ce qu'elles sont et ce qu'elles resteront, le mal est aussi grand qu'on le dit, et si des exercices plus ou moins scolaires sont radicalement étrangers à la science. Or c'est là, je crois, qu'il faut éviter toute exagération. La science du philologue aboutit évidemment à la critique méthodique et à l'exégèse approfondie. Mais elle repose d'abord sur une connaissance exacte, précise, délicate de la langue.

« Le vieux philosophe L. Herbst ne tarissait pas de railleries sur ceux de ses confrères qui corrigeaient les textes faute de savoir les comprendre ; et il avait quelquefois raison. On ne sait jamais une langue ancienne, ni

Parallèlement à cette évolution de nos facultés des lettres vers l'*humanisme positif*, comme on commence à l'appeler, s'accomplit

Humanisme positif et enseignement scientifique réel.

d'ailleurs une langue moderne. assez à fond pour n'avoir plus besoin de l'apprendre. La vraie question est donc de voir si ces exercices d'apparence modeste, qui s'appellent un thème et une version, ne sont pas de nature à fortifier, chez de jeunes agrégés, la connaissance de la langue. La chose, je crois, n'a pas besoin d'être démontrée. Le plus savant philologue, quand il explique ou corrige un texte, ne fait pas autre chose, en somme, que des thèmes ou des versions. Il n'est pas inutile qu'il se prépare à son métier par des exercices qui, d'ailleurs, prendront un caractère plus ou moins scientifique selon qu'il sera lui-même plus ou moins savant. Car le thème ou la version de l'étudiant d'agrégation peuvent et doivent, très évidemment, viser un autre idéal que ceux du collégien : il ne s'agit plus, pour lui, d'une approximation à peu près correcte : il s'agit de pénétrer aussi avant que possible dans l'intelligence et dans l'expression d'une idée donnée, grâce à la mise en œuvre de ses connaissances acquises et de celles qu'y ajoutent sans cesse le travail et la réflexion. Or, c'est là, au premier chef, un travail de savant, un travail de bon philologue. Et ainsi, la contradiction apparente entre des exercices dits scolaires et la science se résout d'elle-même dans la réalité.

« Il en est d'ailleurs souvent ainsi dans la vie. Les idées pures, qui sont des abstractions, s'opposent les unes aux autres en des conflits qui semblent insolubles. La réalité, plus complexe, rapproche les contraires et les forces à vivre ensemble. La science pure et l'agrégation me paraissent être de ces contraires qu'il n'est pas très difficile de concilier. Le bon sens dont on médite quelquefois comme d'une chose essentiellement médiocre, ne serait-il pas plutôt l'art supérieur et très difficile de mettre chaque élément à sa place dans la complexité des choses réelles et d'en tirer parti pour la vérité et pour l'action? Travaillez, mes chers amis, avec bon sens, et je crois que bien des antinomies apparentes s'évanouiront au grand profit de votre culture et de vos succès. »

celle de nos facultés des sciences vers un enseignement plus réel. La religion de la science appliquée.

*Nos Facultés
des sciences.
La science
appliquée.*

Il n'y a là ni hérésie, ni déchéance. Certes, au début d'un si grand changement de méthode, des réserves étaient nécessaires : il fallait en indiquer la limite. Des craintes même étaient légitimes : n'y avait-il pas des précautions à prendre contre un conflit éventuel de la science et de la pratique dans notre haut enseignement? Nous avouons avoir éprouvé ces craintes : nous croyons même devoir reproduire ici les termes dans lesquels nous les formulions, au cours de notre rapport de 1906.

*Nos réserves
du début.*

« Une inquiétude pour l'avenir, y disions-nous, nous est suggérée par l'étendue même de cette tentative, dans l'ordre scientifique. Nous craignons, à parler net, qu'il ne se produise ici quelque excès prochain et qu'il n'y ait quelque trompe-l'œil dans ces spécialisations de certains enseignements, plus ou moins annexes, qui vont de l'électro-technique à la fabrication des boissons ou du beurre, en passant par celle des montres. Mais nous ne faisons cette observation que sous bénéfice d'enquête et à l'état d'appréhension pure. Il

suffira, sans doute, pour la rendre vaine, de veiller à ce que l'enseignement pratique ne se donne pas aux dépens de celui des hautes vérités, et surtout de leur recherche qui manquerait de laboratoires, si un utilitarisme mal compris l'exilait de ceux de nos universités. *Il y a là une question de mesure.* Elle sera indiquée par les conseils de faculté et d'université — ou, au besoin, par la direction centrale, puisqu'elle a à diriger, — dût-on sacrifier ici ou là un peu de la popularité plus facile qu'utile de tel ou tel enseignement; car, au bout du compte, c'est la science pure, centre unique de tout progrès décisif, qui en serait la première dupe. »

Il semble bien que cette mesure ait été gardée. Nous avons interrogé là-dessus les savants éminents qui sont venus déposer devant la Commission sénatoriale de l'Enseignement supérieur et dont le zèle pour la science pure avait pour caution tout leur passé : les Darboux, les Tannery et les Appell notamment. Or, leurs réponses ont été aussi nettes que rassurantes. Partout on a le souci de pratiquer, dans le laboratoire et dans la chaire, la triple et nécessaire séparation entre

La mesure à garder.

la recherche désintéressée, l'enseignement théorique et l'application pratique.

Confusion des laboratoires.

D'ailleurs, durant nos visites des laboratoires, une plainte générale montait vers nous; c'était que l'exiguïté des locaux, l'insuffisance de l'outillage et des crédits ne permissent pas de séparer, autant qu'il l'eût fallu, les laboratoires de recherche (41 pour la seule Faculté des sciences de Paris)¹ des laboratoires d'enseignement qui se gênent un peu partout, ceux-ci envahissant ceux-là, à certains jours.

L'enseignement expérimental : disette de personnel.

Quant à l'expansion de l'enseignement technique, le foisonnement des instituts² témoigne du soin qu'on prend partout de donner toutes ses aises à l'enseignement expérimental. C'est le personnel qui lui manque le plus, dans les laboratoires³.

En outre, — comme pour le matériel d'ailleurs — Paris est en retard sur la province, à la Sorbonne même ou encore à la Faculté de médecine, surtout au Collège de France.

1. Voir la *Faculté des sciences de l'Université de Paris* (1895-1910), par Paul Appel, dans la *Revue de Paris* du 1^{er} novembre 1910.

2. Voir notre rapport de 1913, au Sénat, sur le budget de l'Instruction publique, aux chapitres sur les universités, où nous présentons le tableau saisissant de leur accroissement.

3. Voir ci-après la note 1 de la page 64.

Le spectacle des laboratoires y est attristant et même humiliant. N'avons-nous pas vu, au Collège de France, tel laboratoire où un maître ne peut poursuivre, faute de crédits, des études sur le diabète, dont il fut l'initiateur, que l'étranger suit passionnément, en essayant d'en devancer la conclusion et la gloire; et tel autre, un taudis, dont le titulaire n'a pu y recevoir des disciples, venus du Chili, sur le renom de sa science, qu'après qu'ils eurent, à leurs frais, réparé les murs lézardés, fourni l'électricité — y compris celle de l'éclairage — et acheté tous les instruments de la chambre où ils travaillent sous sa direction? Quant à la plupart des laboratoires de la Faculté de médecine, une simple visite fait sauter aux yeux l'insuffisance navrante de leur outillage, toute leur détresse criante.

Misère des laboratoires.

La Faculté des sciences elle-même, à l'étroit dans la somptueuse chape de pierre de la Sorbonne, y pousse péniblement ses organes, en hauteur et en profondeur. Nous y avons vu des caves, sans jour, transformées en laboratoires; et quel fâcheux va-et-vient d'élèves et d'appareils le long des escaliers!

Les nouvelles constructions.

Mais enfin, on construit l'Institut de chimie, dont nous rapportâmes le projet, pour l'achat des terrains, en 1906. Espérons qu'il va juxtaposer à l'aise, pour leur profit réciproque, les laboratoires où les maîtres groupent, pour la recherche, une phalange de disciples et ceux qui s'ouvrent à la foule des élèves, pour l'enseignement et pour l'application techniques.

A côté de lui s'élève l'Institut du radium qui sera sans pareil. D'autres viendront y voisiner avec eux et avec l'Institut d'océanographie, — celui de géographie notamment qui vient d'être si généreusement doté¹ —.

La Sorbonne et l'émigration des disciplines.

Car il faudra bien en arriver à ceci : bientôt la Sorbonne ne devra et ne pourra plus garder sous son toit altier, mais trop étroit, que les enseignements qui n'exigent pas de laboratoires et de collections. La bibliothèque elle-même devra émigrer.

Toutes ces disciplines, pour s'éloigner en fait de l'enceinte de la maison de Sorbonne, ne quitteront pas, en esprit, son sein. Celle-ci restera la maison-mère dont celles-là diront autour d'elle la direction et la fécondité. Elle

1. Voir au chapitre xix de notre rapport sur le budget de l'Instruction publique, en 1913.

sera toujours le centre où la science prendra la plus haute conscience d'elle-même et d'où elle continuera à se répandre en enseignements théoriques. On lui trouve un air de forteresse : elle sera donc celle du savoir qui s'enseigne par la parole et, s'il se peut, par l'éloquence — ce qui ne gâte rien, mais active au contraire la *synergie* scientifique —. N'y a-t-il pas, comme le disait Henri Poincaré, une esthétique de la science, ainsi que des lettres, et qui doit en rester la cime au loin visible, de haut rayonnante ?

Certes, il y faudra de nouveaux efforts budgétaires ; et ils sont pressants. Une enquête récente a montré, par exemple, que l'amélioration des services dans les facultés de médecine et leur adaptation au nouveau programme des études médicales n'exigeraient pas moins de quatre millions. Non moins impérieux et aussi grands sont les besoins des facultés des sciences, où la population scolaire est passée, comme on l'a vu plus haut, de 494 en 1878, à 6 639 en 1913. Au Collège de France, après avoir construit, il faudra outiller les laboratoires dont la dotation est misérable, et même un peu ridicule en regard de la célébrité et de la science des maîtres et de ce qu'on serait

*Nouveaux
efforts
budgétaires :
leur
nécessité.*

en droit d'attendre d'eux, si leur maîtrise était en possession des instruments nécessaires à son plein exercice.

Au Muséum pareillement, l'œuvre de reconstruction qui va commencer après celle de soutènement des parties ruineuses, devra s'achever par celle de l'outillage et de l'entretien ¹.

*Plus de palais,
mais
des usines,
des ateliers.*

Partout il faut agrandir, mais partout il faut construire utilitairement. Assez de façades décoratives et d'escaliers monumentaux : mais des locaux bien éclairés et aérés, vastes, facilement extensibles, selon l'extension même de leur objet, grâce à des réserves de terrains et à la nature de leur construction. Ne nous laissons pas humilier par les sommes qu'a coûté ici ou là l'architecture de monuments consacrés aux sciences expérimentales. Ces sommes seront mieux employées à l'aménagement et à l'outillage. Pour les instituts de physique, de chimie, de biologie, c'est l'évidence de l'adaptation à leur fin qui en fait la beauté, c'est là que l'utilité se tourne en

1. Cf. dans le *Temps* du 31 décembre 1912, l'article de son éminent et vigilant directeur, M. Edouard Perrier : *La restauration du Muséum d'histoire naturelle et du Jardin des Plantes* ; et le chapitre XLVIII de notre rapport sur l'Instruction publique, en 1913.

ornement. Donc, pour la science, plus de palais, mais des usines, des ateliers.

Enfin et surtout qu'on interdise désormais de créer une chaire magistrale, sans la doter de tous ses organes de recherche et d'enseignement théorique ou expérimental.

*Illusion
de la science
pure.*

C'est surtout faute de ces organismes que se perpétue encore l'abus de l'enseignement verbal et que dure le préjugé, si longtemps fâcheux, de la *science pure*. Où est donc sa tour d'ivoire, en dehors de laquelle il y aurait une science *impure*? Alors, qui fait progresser la science serait incapable de juger du parti à tirer de ce progrès?

L'éminent doyen de la Faculté des sciences définissait naguère, en ces termes, le but de l'enseignement supérieur.

*Triple but
de
l'enseignement
supérieur.*

« Ce but est triple, comme on l'a dit souvent, en faisant une division un peu artificielle, mais très commode :

« I. — *Faire la Science*. (Travaux de recherches, laboratoires de recherches, collections, bibliothèques);

« II. — *Enseigner la Science*. (Chaires, maîtrises de conférences, laboratoires d'enseignement);

« III. — *Appliquer la Science.* (Écoles et instituts techniques). »

Rôle
des instituts.

Puis il définissait et précisait magistralement le rôle de chacun de nos établissements d'enseignement supérieur dans cette œuvre triple¹.

C'est exactement dans le sens de ces indications que l'on s'oriente, par une meilleure répartition des chaires et des laboratoires, et surtout par l'impressionnante expansion des instituts.

Les trois tâches de notre enseignement supérieur des sciences, telles que les définit M. Appell, y apparaissent de plus en plus comme indissolublement liées. Un institut de chimie appliquée, par exemple, est tenu, non pour une annexe, mais pour un organe essentiel, dans une université. L'étudiant ne doit-il pas avoir été préparé aux applications par de fortes études générales et avoir fait, pour ainsi dire, ses humanités scientifiques²?

1. Voir dans la *Revue scientifique* du 8 août 1908 : *l'Enseignement des sciences et la formation de l'esprit scientifique.* — Dans le même ordre d'idées, et sur l'interdépendance de la science, de l'industrie et de l'enseignement, voir un article récent, aussi avisé que vigoureux, de notre collègue M. P. Astier, dans la *Revue scientifique*, du 29 juin 1912.

2. De ce fait, c'est-à-dire du vrai sens de cette orientation

D'ailleurs les résultats sont là. Nous en citerons pour exemples ceux de l'enseignement donné par nos instituts de chimie et d'électro-technique.

*Résultats de
l'enseignement
technique
supérieur.*

Dans les usines françaises. — dans celles de la vallée de Seine, par exemple, que nous avons souvent visitées naguère, — quelle était la nationalité des ingénieurs, des chimistes surtout? Elle était étrangère, en majorité. C'étaient des Belges et de soi-disant Suisses, souvent Allemands. Aujourd'hui, et de plus en plus, les Français dominant. Ils se répandent à l'étranger, en Russie et en Espagne, dans les pays balkaniques, notamment, y défendant nos intérêts, y propageant notre influence. Voilà, sur ce point, l'œuvre de nos universités.

En voici quelques preuves :

L'institut de chimie appliquée de Paris (Voir l'*Annuaire de l'Association des anciens élèves*, pour 1912), sur 300 élèves environ, sortis diplômés des quatorze premières promotions, en compte 176 employés dans les

*A l'Institut
de chimie
de Paris.*

et de cette expansion, on verra les preuves dans notre commentaire des divers chapitres de l'enseignement supérieur, au cours de notre rapport sur le budget de l'Instruction publique, en 1913.

usines françaises, 14 dans les usines européennes, non françaises, 8 dans des usines situées hors d'Europe. En outre, 18 anciens élèves ont poursuivi leurs études scientifiques dans des laboratoires de la Faculté, — dont la moitié a obtenu le doctorat ès sciences, et 5 sont entrés dans l'enseignement —. On ignore le sort de 80 anciens élèves, non inscrits à l'Association. Mais des renseignements de la direction il résulte que les anciens bons élèves obtiennent, en moyenne, vers la trentaine, des appointements variant de 5 000 francs à 10 000 francs. Les industriels qui les emploient en témoignent abondamment leur satisfaction à l'éminent directeur de l'Institut, M. Chabrié.

*A l'Institut
chimique
de Nancy.*

L'Institut chimique de Nancy — dont la prospérité est exemplaire et qui a compté pour l'année écoulée 129 étudiants, parmi lesquels 23 diplômés ingénieurs-chimistes — donne du même fait des preuves significatives : nous lisons, en effet, dans son Bulletin de 1911 (p. 126 et suiv.) une liste de 405 sociétaires, avec leurs emplois, dont 324 en France, 7 aux colonies et 74 hors de France.

*A l'Institut
électro-
technique
de Grenoble.*

Au 27 novembre 1912, l'Institut électrotechnique de Grenoble comptait, dans sa clientèle de 358 élèves, — les auditeurs libres

non compris — plus de 320 Français, parmi lesquels des polytechniciens, des centraux, des élèves sortis premiers des Arts et Métiers, de l'Institut agronomique : même succès d'ailleurs pour le placement que pour le recrutement. En l'année 1912, comme dans les précédentes et sans difficulté, l'industrie a absorbé 120 anciens élèves, ingénieurs, sortis de l'Institut en juillet. La deuxième fournée, composée de 30 ingénieurs et de 45 conducteurs, a été également absorbée en octobre-novembre. Un bon quart des anciens élèves de l'Institut, environ 150, est placé à l'étranger.

L'Institut de chimie de Toulouse, qui ne fonctionne comme tel que depuis 1909, a déjà délivré 52 diplômes d'ingénieurs et placé 18 élèves dans l'industrie française. Son institut électro-technique, fondé depuis quatre ans, a déjà délivré 164 diplômes d'ingénieur-électricien. Tous ses élèves français, sauf un, sont placés dans l'industrie française, pour la plupart, et quelques-uns seulement dans les administrations. Tous ses élèves étrangers sont pourvus d'emplois, presque tous à l'étranger.

*A l'Institut
de chimie
de Toulouse.*

Au reste, l'honneur a suivi le profit dans cette branche de notre enseignement : cette

*Le prix Nobel
de chimie.*

année, le prix Nobel, pour la chimie, a été partagé entre M. Sabatier, doyen de la Faculté des sciences de Toulouse, et M. Grignard, professeur à l'Université de Nancy.

*Conclusion
sur
l'enseignement
supérieur
des lettres
et des sciences.*

Tels sont, à nos yeux, les traits les plus caractéristiques de notre enseignement supérieur des lettres et des sciences. Féconds en encouragements, il ne doivent pas l'être en illusions. Que de lacunes à combler! par exemple, dans nos facultés des lettres, dont plusieurs sont dépourvues de l'enseignement de la géographie et de l'histoire de l'art. Et que de progrès à réaliser dans notre enseignement expérimental, en commençant par l'aménagement, l'outillage et la dotation de nos laboratoires, sans oublier le personnel, comme on paraît le faire à la Faculté des sciences¹. Mais il n'y a guère là qu'une question d'argent, car le meilleur des outils est trouvé, et qui est la méthode positive.

1. Ainsi, dans le laboratoire de physiologie expérimentale de M. Dastre, où le nombre des étudiants a décuplé, depuis que Paul Bert en était le titulaire, celui du personnel est resté le même. Il n'y a pas de chef des travaux pratiques; il n'y a que deux préparateurs, lesquels ont eu, l'an passé, à diriger les manipulations de 87 élèves, alors que, à l'Université de Londres, par exemple, on a estimé indispensable la proportion d'un préparateur par 15 étudiants.

Non, cette crise de méthode n'a pas été inspirée par les suggestions d'un utilitarisme décevant; elle l'a été par le souci de faire servir toutes les forces de la pensée, scientifique ou littéraire, à la réalisation d'un idéal supérieur de vérité et de beauté. Entre l'esthétique abstraite et la critique informée, entre la science et la pratique, il a été scellé un pacte qui n'implique ni déchéance d'une part ni tyrannie de l'autre.

De cette sorte de synergie intellectuelle, fruit d'une adaptation courageuse de la méthode à toutes les nécessités de la vie moderne, à toutes les tendances fécondes de la société actuelle, de nouveaux progrès sont à espérer. Ils aboutiront aux mieux-être matériel et moral de notre démocratie qui en fait les frais et les doit redoubler : qui veut toute la moisson ne doit pas lésiner sur les semailles, surtout quand c'est le fonds qui manque le moins, comme chez nous, très évidemment.

A cette rénovation profonde de la manière et aussi de la matière de notre enseignement supérieur, les Facultés de droit et de médecine commencent à s'associer.

*Facultés
de droit et de
médecine.*

On verra, par les résultats de l'enquête de

la Commission spéciale du Sénat, avec quelle vigilance et quelle liberté d'esprit les maîtres de ces facultés s'interrogent et parfois s'inquiètent sur les réformes en cours ou en projet, dans ces deux ordres d'enseignement¹.

Autres réformes : Archives, Langues orientales, Bibliothèque nationale.

Il y a encore lieu de signaler d'autres réformes et dont l'utilité sera grande, qui ont été accomplies ou sont en cours d'exécution, aux Archives, à l'École des langues orientales, à la Bibliothèque nationale, notamment au service capital des catalogues².

Ces réformes sont toutes inspirées par le désir de rendre la science et les documents plus accessibles à qui a soif de l'une et besoin des autres.

Croissance organique et expansion mondiale de nos universités.

Tout notre enseignement supérieur apparaît ainsi en pleine crise de croissance dans ses organes, comme de transformation dans ses méthodes.

Mais l'intensité de ce travail intérieur ne suffit pas à absorber la vie de nos universités.

1. En attendant, on trouvera, au chapitre XIX (*Université de Paris*) de notre rapport sur le budget de l'Instruction publique, en 1913, à quel point en sont les réformes relatives au doctorat et à l'agrégation, pour le droit et pour la médecine.

2. On en rencontrera l'examen et un détail suffisant aux chapitres XCII, XXXVI et LXXXII de notre rapport sur le budget de l'Instruction publique, en 1913.

Leur force d'expansion au dehors se manifeste de plus belle et n'est pas la moindre preuve de la fécondité de la crise de méthode et de croissance qu'elles traversent ¹.

1. Là-dessus nous avons tenu à faire parler les faits. On verra au chapitre xxvii de notre rapport sur le budget de l'Instruction publique, en 1913 (*Fonds pour l'expansion universitaire et scientifique de la France*), la carte de cette expansion. Elle en est le plus éloquent commentaire. On en trouvera d'autres et fort suggestifs dans le *Bulletin de la société d'études des professeurs de langues méridionales* (notamment dans le numéro de septembre, octobre, novembre 1912), surtout dans le *Rapport sur le fonctionnement de l'Office national des universités et écoles françaises*, présenté à l'assemblée générale du 23 mars 1912, par son actif et très avisé directeur M. Jules Coulet, et inséré dans le *Bulletin de la Bibliothèque américaine (Amérique latine)*, n^{os} d'avril 1911 et 1912, dans lesquels rend compte de sa mission et de ses visites, le très distingué maître de conférences d'espagnol à la Sorbonne, M. Martinenche.

A ce propos, on nous permettra de nous étonner que cette chaire ne soit pas encore magistrale, alors que, outre le talent de son titulaire, elle a pour titres à le devenir l'immense dette de notre littérature envers celle d'Espagne, et ce fait que l'espagnol est la langue la plus mondiale, avec l'anglais et le français. La langue du *Cid* et du *Don Quichotte*, qui est aussi celle de la moitié de l'Amérique — où une si belle clientèle nous attend avec une sympathie héréditaire dont nous ne paraissons pas mesurer tout le prix — n'a pas de chaire magistrale en Sorbonne, alors qu'elle en a deux en province : l'une à Toulouse, attirant 54 étudiants réguliers, l'autre à Bordeaux, avec 19 étudiants, outre une maîtrise de conférences à Montpellier, avec 27 étudiants. Voir d'ailleurs, dans le *Temps* du 22 décembre 1912, le vœu du Conseil supérieur de l'Instruction publique, pour le développement de l'enseignement de l'espagnol dans les écoles primaires des grandes villes et des ports, lequel est ainsi motivé : « Considérant que l'Espagne se trouve en pleine renaissance intellectuelle et économique; que les nations de langue espagnole en Amé-

rique ont pris un admirable essor, et qu'elles cherchent à augmenter leurs relations avec notre pays pour lequel elles se sentent d'étroites affinités; que l'étude de l'espagnol, outre sa grande valeur éducative, présente dès aujourd'hui, une utilité pratique de tout premier ordre... ». — A signaler encore, dans une intéressante brochure de M. André Honorat, député (*De l'Action intellectuelle dans la concurrence des nationalités*, Paris, Julien Crémieux, 1913), l'exemple si encourageant du « cycle hispano-français, au lycée de Bayonne », avec une suggestion originale sur l'emploi à faire pour accroître notre clientèle étrangère » des 3 501 lits inoccupés, dans nos établissements d'enseignement secondaire (p. 31). (Voir ci-après la note des p. 90-91.)

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ¹

Nous ne traiterons ici que de la réforme de 1902. Un examen nouveau de son esprit et de son application nous est imposé par les circonstances², — comme il le fut d'ailleurs à chacun de nos prédécesseurs et le sera longtemps encore à nos successeurs —.

*La réforme
de 1902.*

1. On trouvera aux chapitres spéciaux de notre rapport sur le budget de l'Instruction publique, en 1913, les renseignements relatifs à la situation matérielle de nos établissements d'enseignement secondaire, à la répartition de leur clientèle et aux réformes du classement et du traitement de leur personnel.

*Renvoi
aux chapitres.*

2. Le jour même où nous donnions le bon à tirer de cette étude, nous lisions — dans *l'Action* du 3 avril 1913 — le plan d'un avisé et inquiet questionnaire qui doit servir de base à une enquête parlementaire sur la réforme de 1902, et auquel nous nous trouverons avoir répondu d'avance sur les points principaux.

Cette réforme continue, en effet, à essuyer des critiques dont notre collègue, M. Gouzy, notamment, s'est fait l'écho, à la tribune du Sénat, le 19 février 1912. Elle va être l'objet d'une interpellation déposée par notre collègue M. Louis Martin¹.

Mais notre examen sera relativement court, car nous le maintiendrons dans les limites que vous avez tracées vous-mêmes par votre dernier vote sur la matière.

*Projet
de résolution
y relatif.*

« Le 4 juillet 1911, vous avez approuvé, à l'unanimité, le projet de résolution suivant : *Le Sénat, considérant qu'un des principaux objets de la réforme de 1902 a été de sauvegarder la culture gréco-latine, en la réservant à la partie de la clientèle des lycées et collèges qui est la plus apte à la recevoir et à en tirer parti, approuve les déclarations du Ministre de l'Instruction publique et compte sur lui pour alléger les programmes de l'enseignement secondaire. »*

*Deux idées
et un vœu.*

Ce texte, dont nous fûmes un des rédacteurs et signataires, procédait de deux idées essentielles et aboutissait à un vœu formel.

1. Elle a pour objet « la situation de l'enseignement secondaire et les résultats de la réforme de 1902 », et a été déposée à la séance du 5 mars 1912.

Les deux idées étaient au fond :

1° Excellence de la culture gréco-latine qu'a voulu sauvegarder la réforme de 1902;

2° Nécessité de réserver cette culture à ceux qui peuvent le mieux en profiter et, par conséquent, de sérier la clientèle de nos lycées et collèges, comme l'a fait le plan d'études de 1902¹.

Mais l'adhésion à la réforme qu'impliquaient ces deux idées était subordonnée à une réserve dont les débats avaient fait ressortir la gravité. Les critiques contre la surcharge des programmes y avaient été en effet unanimes : d'où le vœu formel d'alléger d'urgence ces programmes.

Nous nous bornerons à faire ressortir les deux propositions que nous venons d'énoncer.

Plan de leur examen.

Elles furent les idées directrices de la réforme, dès son origine. Si on les avait moins souvent perdues de vue, dans les discussions de tribune comme de presse, qui suivirent et durent encore, on se serait épargné bien des controverses en porte à faux.

Nous examinerons ensuite la solution que vient de recevoir le vœu par lequel vous avez

1. Voir *Plans d'études et programmes d'enseignement dans les lycées de garçons*, Paris, Delalain.

conclu, à l'unanimité, dans l'ample discussion du 4 juillet 1911.

*Excellence
de la culture
gréco-latine
et ses causes
principales.*

Nous déclarons nettement que ni sciences, ni langues vivantes ne nous paraissent pouvoir remplir, dans l'éducation idéale, le rôle du latin et du grec.

La supériorité éducatrice des langues anciennes tient à deux causes principales : d'une part, à la nature des difficultés que présentent les œuvres écrites dans ces deux langues; de l'autre, à la nature des beautés de ces mêmes œuvres.

*Difficultés
de la
traduction.*

Sans parler ici des difficultés de vocabulaire et de grammaire, les seules différences des races, des mœurs et des civilisations hérissent les abords des textes classiques d'obstacles précieux.

C'est que, comme le remarquait Voltaire, l'air de l'Attique ou celui de Latium mettaient dans la tête des Démosthène ou des Cicéron des choses que les Omer Talon et les d'Aguesseau ne respiraient pas avec l'air de la Grenouillère. En un mot, nous n'avons pas, comme on dit, le crâne fait de même qu'eux : aussi entrer dans leurs idées et leurs sentiments jusqu'à les aimer à la fois pour les richesses exotiques de leurs formes et pour

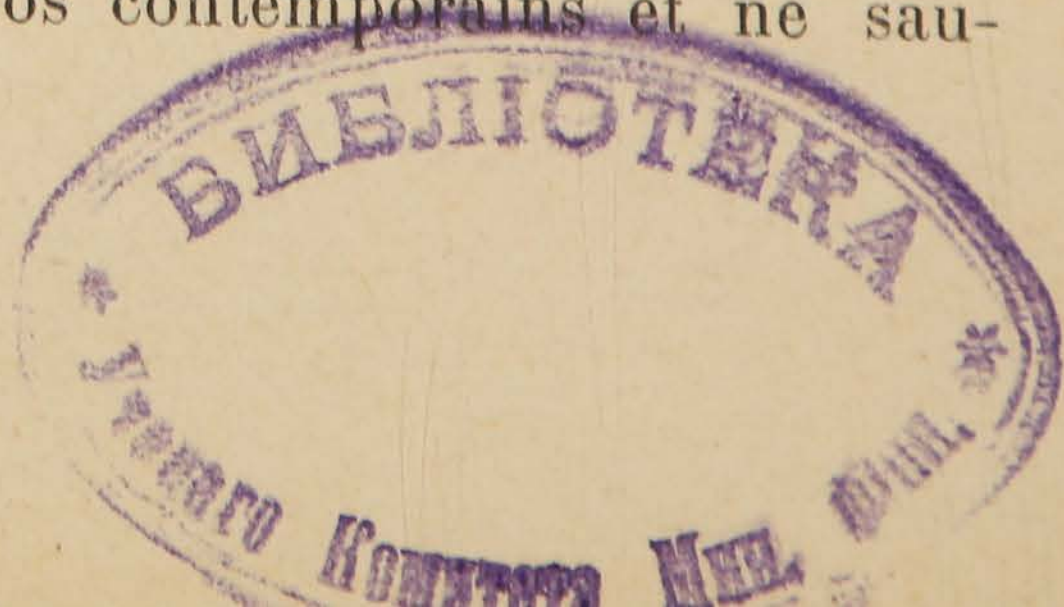
leur simplicité foncière, — si forte à l'ordinaire et toujours si éloignée, chez les maîtres, de notre complexité et de nos outrances modernes, — c'est une entreprise vraiment difficile : mais elle profite à une tête bien faite, quoique moderne, en raison directe de sa difficulté même.

La nécessité de trouver des termes et des figures dont le sens, l'ordre et le mouvement soient équivalents à ceux d'un original grec ou latin, est la pierre à repasser dont parle Horace ; elle aiguise cet esprit de finesse, dont Pascal proclamait la suprématie, et qui donne seul le sens du beau absolu, du vrai relatif et du bien possible, en un mot le sens de la vie et, par surcroît, celui de l'art.

Mais un auteur moderne ne se présente jamais dans un recul aussi favorable.

Nous ne parlons pas des Allemands, dont la littérature n'a, à vrai dire, qu'un siècle et demi de date ; mais remontez jusqu'à Calderon, jusqu'à Shakspeare, jusqu'à Dante même : par la Renaissance que nous continuons directement, par le christianisme toujours vivace au fond, sous la variété des confessions, surtout par leurs passions, tous ces auteurs sont nos contemporains et ne sau-

*Traduction
classique et
gymnastique
intellectuelle.*



raient jamais nous dépayser tout à fait. Leurs pensées ont à peu près l'âge des nôtres, et les termes qui les expriment ont une transparence relative, qui les rend susceptibles d'être traduits avec une équivalence rapide : mais de cette équivalence relativement faible l'esprit se contente trop tôt pour son profit.

En d'autres termes, devant un texte grec ou latin, l'étudiant est comme le graveur devant un tableau : il est obligé à serrer le dessin, à imaginer, avec les seules ressources du noir et du blanc, toute une transposition infiniment délicate des couleurs et des tons variés de l'original ; aussi son œuvre est-elle comme une seconde création. Mais un texte moderne passe presque de lui-même d'une langue dans l'autre, comme l'objet qui se fixe automatiquement sur la plaque photographique, si bien que les retouches du cliché par l'opérateur ne sont plus qu'une œuvre d'amateur, d'où l'art est à peu près absent. L'un décalque, copie tout au plus, l'autre interprète.

Voilà où gît la véritable supériorité éducatrice des langues anciennes ; et aucun argument ne saurait prévaloir contre l'excellence de cette *gymnastique intellectuelle* — suivant

l'expression depuis longtemps consacrée — pour le développement de l'esprit d'analyse.

Auprès de cette vertu éducatrice, celle des sciences paraît faible.

Du reste, ni M. Berthelot, à la tribune du Sénat ou dans son article fameux sur la *Science éducatrice*¹, ni jamais Paul Bert, ni Dumas, ni Arago combattant Lamartine, ni Diderot, dans son *Plan d'une Université russe*, n'ont prétendu ouvertement que les sciences pouvaient remplacer tout à fait les lettres, dans cette formation harmonieuse de l'esprit qui est le but suprême de l'enseignement secondaire. Nous nous bornerons donc à répéter, — avec le surcroît de garantie que nous offre l'opinion identique d'Henri Poincaré, que la *géométrie*, au sens très général où Pascal prenait ce mot, laisse l'esprit comme elle le trouve, ou bien peu s'en faut : et nous ren-

*Moindre vertu
éducatrice
des sciences.*

1. Voir là-dessus son discours — dans les *Annales du Sénat*, à la date du 19 juin 1890 — où nous relevons d'ailleurs cette assertion : « Les lettres anciennes ont une vertu éducatrice spéciale (p. 646)... qui ne peut pas être complètement remplacée par celle des langues modernes (p. 647) » ; — et aussi son article dans la *Revue des Deux Mondes* du 15 mars 1891 ; — ou encore cette opinion de M. Émile Boutroux « que la science ne suffit pas à l'éducation de l'esprit et qu'il y faut ajouter une culture générale » — laquelle sera le thème de sa conférence sur « la science et la culture », à l'inauguration de l'Université de Princeton — (*Temps* du 16 septembre 1913).

verrons les *scientifiques* à ce lumineux fragment du même philosophe sur *l'esprit de géométrie et l'esprit de finesse*, chaque fois qu'ils voudront s'inspirer de la modestie qui ne leur est pas moins nécessaire qu'aux *littéraires*.

Nous attachons un peu moins d'importance à l'argument qui se tire de la supériorité esthétique des modèles qu'offrent les deux antiquités.

*La beauté
classique et les
traductions.*

Nous reconnaissons que les traductions bien faites — lesquelles restent à faire, à peu d'exceptions près, et c'est ici que toute notre philologie trouverait un bel emploi, — peuvent donner un sentiment assez vif des mérites généraux des deux littératures classiques, du moins dans la mesure qui suffit à une éducation secondaire. Ce qu'il y a de général, d'humain, de vertu laïque et de raison pratique dans les lettres latines, et qui a fait des écrivains et des philosophes de Rome — quoi qu'en pensent Bastiat et ses disciples — les précepteurs du monde dont ses soldats avaient été les vainqueurs, tout cela passe dans une traduction et c'est l'essentiel.

*L'intraduisible
beauté
du grec.*

Mais il n'en va pas de même avec le grec. C'est qu'ici la forme et le fond ont une inti-

mité qui est le secret même de la perfection : l'esprit et la lettre y sont le plus souvent inséparables; et nous ne parlons pas seulement de la poésie, mais de l'éloquence, c'est-à-dire de ce qui, d'ordinaire, perd le moins à être traduit.

Quelle traduction, par exemple, rendra jamais la phrase par laquelle Démosthène, dans le *Discours sur la couronne*, conclut son tableau de l'assemblée du peuple après le désastre d'Elatée, la plus belle page de prose qui soit dans aucune langue : Ἐφάνην τοίνυν οὗτος ἐν ἐκείνῃ τῇ ἡμέρᾳ ἐγώ? Comment traduire l'ordre pathétique et la force oratoire de ces simples mots, dont chacun est une explosion de fierté et darde un irréfutable argument?

Or, elles abondent en grec, les simples et sublimes beautés de ce genre, rebelles à toute copie, et dont on peut dire que toute traduction — et même tout commentaire — qui ne s'appuient pas directement sur le texte sont, à leur égard, comme ces lignes imaginées par les mathématiciens sous le nom d'*asymptotes*, lesquelles se rapprochent toujours de certaines courbes, sans les rencontrer jamais. Oui, la traduction la plus adroite, le commentaire le

plus délicat seront toujours *asymptotes* à certaines beautés du grec et même du latin.

*Le contact
avec
la perfection.*

Mais, pour ne parler que du grec, devant de tels passages, le lecteur le plus sagace peut interroger la traduction, — à moins qu'il ne recoure à un mot à mot latin juxtalinéaire, (encore est-il souvent bien traître!) comme tel écrivain très attique et très sincère qui nous confiait un jour son procédé, quand son grec le trahit, — il a beau ouvrir les yeux, il n'aura vu que les ombres des idées pures dans la caverne de Platon. Inférieur en cela à l'élite des élèves de la section latin-grec, il n'aura jamais goûté réellement cette joie suprême de l'esprit que Goethe estimait nécessaire à son hygiène, au moins une fois par an, et qu'il appelait *le contact avec la perfection*.

Or cela est grave, car cela signifie que le mot perfection littéraire est aussi obscur pour tout lettré qui n'a pas lu, *dans le texte*, un chant d'Homère, une tragédie de Sophocle ou une harangue de Démosthène, que le serait celui de perfection plastique pour un sculpteur qui ignorerait les éphèbes et les Vénus de Phidias et de Praxitèle.

C'est un aveu qui limite cruellement le champ de ce qu'on a appelé *les humanités modernes*, mais il le faut faire de bonne foi, quoiqu'il répugne à certains utilitaires. Il est d'ailleurs du domaine de ces vérités ardues auxquelles il est si difficile de donner l'évidence vulgaire que cette difficulté même est l'excuse de ceux qui les contestent.

*Infériorité
des humanités
modernes.*

Mais, sur la base bien et dûment construite des humanités classiques, on peut édifier ce qu'on veut et incliner aisément l'esprit vers toutes les spécialités.

*Le classique
et la
mathématique
en éducation.*

Que signifie, en effet, la prétendue inaptitude des bons élèves de lettres à devenir de bons élèves de sciences? Elle est tout à fait exceptionnelle; et, si elle a paru générale, c'était au temps où les élèves de lettres — victimes d'un *snobisme* dont le contraire triomphe trop aujourd'hui — traitaient avec un dédain traditionnel *la mathématique*, cette Cendrillon universitaire, comme l'appelle Herbert Spencer. En réalité, nous avons vu presque tous les bons élèves dont l'activité intellectuelle n'était pas dévoyée, paralysée par ce sot préjugé, garder la tête de la classe, en sciences ainsi qu'en lettres. Seulement, quand on met aux sciences les élèves qui ont

déjà passé par les humanités, ils sont plus exigeants — et c'est leur droit — sur ce qu'on peut appeler la philosophie de ces sciences.

*L'entraîne-
ment idéal des
facultés
intellectuelles.*

Pour ces raisons et nombre d'autres qu'il serait trop long d'exposer ici, et en vertu d'une longue expérience, nous sommes convaincu que l'enseignement classique gréco-latin constitue, pour ceux qui sont aptes à le recevoir, le meilleur entraînement qui soit de leurs facultés intellectuelles.

Le jeune homme formé par lui est mûr pour entrer virilement dans toutes les carrières, pour y employer, au mieux de la société, le trésor de ses facultés virtuelles, et pour dominer toujours sa tâche de cette hauteur intellectuelle et morale sans laquelle il n'est pas de besogne bien et allégrement faite.

Comme notre embryon parcourt tous les stades de l'évolution physiologique de l'espèce humaine à travers les âges, avant d'arriver au jour, l'éphèbe, nourri aux lettres classiques, se trouve avoir parcouru tous les stades de l'évolution intellectuelle : il est l'humanité en abrégé.

*Un crime
de
lèse-humanité.*

Voilà la grande voie : et chercher un raccourci pour arriver au même but, c'est chercher la quadrature du cercle ; proposer de

la désertir en *masse*, comme on l'a fait en d'éloquentes boutades, est pis qu'un mauvais jeu d'esprit; dit sérieusement ce serait *criminel* — selon le mot de Jules Simon —; oui, ce ne serait rien de moins qu'un crime de lèse-humanité.

Nous approuvons donc tous ceux qui veillent à l'empêcher. L'exagération même de certains cris d'alarme s'excuse : car il faut crier fort pour être entendu du grand public, surtout en l'espèce.

*Cris d'alarme
et
leur excuse.*

De toutes nos institutions, en effet, l'Université est peut-être celle dont le fonctionnement est encore le moins connu de lui.

Il a pour les choses de l'armée, de la marine, des colonies, de la mutualité, même de la magistrature et du clergé, une curiosité soutenue, que des rubriques spéciales dans les grands journaux aiguissent et nourrissent périodiquement. Mais ce même public n'est curieux que par accès de savoir comment fonctionne la machine universitaire, la machine à frapper les âmes à l'effigie de la France.

Cependant, depuis quarante ans, sur les réformes de l'enseignement secondaire, toute une bibliothèque a été écrite. Nous l'avons

*Où doit rester
le centre
de gravité.*



dépouillée consciencieusement. Nous avons suivi de près, en y aidant de notre mieux, les réformes qui ont précédé celle de 1902, notamment en prônant l'essai loyal d'enseignement secondaire moderne qui fut commencé en 1891¹. Le dernier terme de nos modestes mais mûres réflexions est celui-ci : tant d'oscillations et d'alarmes, antérieurement à 1902, venaient de la précipitation avec laquelle on avait voulu déplacer le centre de gravité de l'enseignement secondaire. Il doit rester où il était, c'est-à-dire dans la culture de l'esprit par le latin — en y joignant le grec, comme on le doit partout où on le peut.

Véritable
objet
de la réforme
de 1902.

Or, en dernière analyse, c'est exactement ce qu'a voulu faire la réforme de 1902.

Voici, en effet et en bref, quelle apparaissait à ses auteurs, à la suite de la grande enquête de 1899, la solution du problème de l'enseignement secondaire : sauver les humanités classiques, en créant à côté d'elles, et en vertu d'elles-mêmes, un enseignement secondaire pratique, et en les désencombrant par une répartition de la clientèle du lycée entre ces deux enseignements.

1. Voir notre *Problème de l'enseignement secondaire : Pour les pères de famille*, Paris, Ollendorff, 1899.

Il ne s'agissait, en effet, de rien moins, et tout d'abord, que de *sauver les humanités*. C'est ce qu'avaient déclaré, dès 1879, l'éminent Félix Pécaud, et puis, en 1890, notre collègue, M. Chalamet, à la tribune du Sénat.

*Sauver
les humanités.*

Le pédagogue et l'orateur s'étaient exprimés là-dessus dans des termes identiques, en songeant l'un et l'autre aux défiances et aux exigences d'une démocratie irritable et qui coule à pleins bords et à flots autrement torrentueux qu'au temps de Royer-Collard.

Ces défiances et ces exigences ne sont pas inspirées au public par des démagogues. Elles viennent de loin, de la Renaissance même, témoin Montaigne comme Rabelais, puis Richelieu comme Claude Fleury, et Roland d'Erceville comme Voltaire — lequel se récriait, dans une boutade : « Vous voyez que la plupart de nos éducations sont ridicules et que celle qu'on reçoit dans les arts et métiers est infiniment meilleure. » — Mais, pour nous en tenir au dernier siècle, c'est Taine qui signalait une « disconvenance croissante de l'éducation et de la vie » ; c'est encore Guizot qui constatait qu' « il y a trop loin de l'atmosphère du monde réel à celle du collège », et c'est Cousin lui-même qui avait

*La
disconvenance
entre
l'éducation
et la vie.*

écrit : « Un cri s'élève d'un bout de la France à l'autre et réclame, pour les trois quarts de la population française, des établissements intermédiaires entre les simples écoles élémentaires et nos collèges. C'est une affaire d'État. »

*Solutions
insuffisantes :
bifurcation,
enseignement
spécial,
enseignement
secondaire
moderne.*

Ce n'était, en effet, rien de moins et c'est pour donner une solution à cette *affaire d'État*, qu'on avait essayé de la bifurcation, de l'enseignement spécial et enfin des *humanités modernes* — dont l'essai avait été loyalement faussé, notamment par l'ambition des langues vivantes comme nous l'avons montré ailleurs — passons.

La question reparaisait toujours, aussi inévitable que rebelle aux solutions essayées : ce qui restait encore et toujours à trouver, c'était la création d'un enseignement secondaire pratique élevant les trois quarts de la clientèle des lycées et collèges en une conformité plus étroite avec les nécessités modernes, désencombrant d'autant l'enseignement classique et lui permettant ainsi de remplir avec sérénité, sa haute mission sociale — qui est surtout, quoi qu'on puisse dire là-contre, l'entraînement des facultés intellectuelles d'une élite —. Car cette création apparaissait de

plus en plus comme une nécessité sociale, aussi impérative pour la majorité des petits Français que le serait celle de s'alléger de tout fardeau, même précieux, dans une course de vitesse pour la vie.

Au reste, il y avait beau temps que l'encombrement de l'enseignement classique apparaissait comme un mal à guérir, quoi qu'aient pu penser et risquer Alfred Fouillée et le Père Didon de sur la nécessité du grand nombre d'appelés pour un petit nombre d'élus¹. C'est Timon, par exemple, qui écrivait déjà, il y a trois quarts de siècle, dans une brochure (*l'Éducation et l'Enseignement en matière d'enseignement secondaire*) dont nous recommandons la lecture aux champions, s'il en reste,

*Le classique
à
désencombrer.*

1. « S'il y a cinq ou six jeunes gens dans une classe de cinquante élèves, écrivait Alfred Fouillée, dont on réussit à développer les capacités au-dessus de la moyenne, cette petite élite continuera la grande tradition. » Voir aussi, dans l'enquête de 1899, tome II, p. 462, les éloquentes dépositions du Père Didon, sur la nécessité d'« une couverture » pour l'élite qui « seule serait vraiment trop décharnée », et sur celle pour « qui appartient à une couche supérieure de la société », d'une « légère auréole de latinisme et d'hellénisme », comme « décoration normale », celle-ci ne fût-elle qu'une illusion chez qui la porte comme chez qui la voit.

Mais l'enseignement de luxe est-il de tout repos, même ainsi délimité, et Mme de Genlis n'avait-elle pas raison, à la suite de Jean-Jacques, contre le Père Didon, — témoin la Révolution et Louis-Philippe à Reichenau ?

de l'humanisme intégral dans nos lycées et aux zélateurs de la vieille Université : « Sur 30 000 élèves, 20 000 tâtonnent, ânonnent, routinent, s'hébetent et dorment pendant dix années, sur leurs bancs, du sommeil le plus profond de l'esprit, si ce n'est du corps et des sens ». Or, la proportion n'avait pas changé avec le nombre des collégiens, au contraire.

*La culture
des esprits
moyens :
adaptation du
lycée à
ses clientèles.*

Une vérité se faisait jour, de plus en plus, et qui est la suivante : si l'enseignement gréco-latin donne à un esprit d'élite, fait pour le recevoir, tout son essor, — dans quelque spécialité d'ailleurs que cet esprit veuille ensuite le prendre, — il n'est pas la culture la mieux appropriée aux esprits moyens, lesquels sont la grande majorité. L'enseignement secondaire devra donc chercher le gros de sa clientèle parmi les intelligences et les classes moyennes, en s'adaptant à elles. Avec cet enseignement ainsi adapté, les esprits moyens atteindraient tout le développement dont ils sont susceptibles, et jusqu'à rivaliser souvent dans la lutte pour la vie et les honneurs avec les soi-disant privilégiés de l'intelligence et de l'éducation. Fourvoyés dans l'enseignement gréco-latin, ces mêmes esprits,

inaptes à le recevoir, courent le risque d'être fatigués, rebutés, stérilisés même¹.

Le problème se réduisait donc à trouver l'adaptation de l'enseignement secondaire à ses diverses clientèles.

*L'essai loyal
de
l'enseignement
secondaire
moderne et
son échec.*

1. Deux citations à l'appui de cette assertion.

M. Léon Bourgeois, en qualité de ministre de l'Instruction publique, disait, à la tribune du Sénat, le 19 juin 1890 : « Ce qui est en question, c'est de savoir si l'enseignement des lettres anciennes n'est pas donné dans notre pays à un certain nombre de jeunes gens qui pourraient en recevoir un autre; de savoir s'il n'est pas exact que, donné à de trop nombreux jeunes gens, il se trouve par là même affaibli; si, au lieu d'être réservé à une sorte d'élite intellectuelle, qui est véritablement armée pour en profiter, il n'est pas distribué indistinctement à des catégories de jeunes gens qui ne peuvent pas se l'assimiler d'une façon suffisante, qui n'en profitent pas, n'en tirent pas le suc véritable, et qui auraient pu ailleurs et autrement faire des études dont le profit eût été plus réel et plus durable pour eux. »

L'éminent recteur et si prudent pédagogue, M. O. Gréard, avait adressé les réflexions suivantes à bon entendeur :

« Dans cette rénovation de l'enseignement spécial, l'enseignement classique trouvera lui-même un moyen de rajeunissement. Vraisemblablement il perdra un certain nombre d'élèves. Ne nous en inquiétons point. Ceux qui lui resteront lui appartiendront d'autant mieux. On ne saurait trop enseigner de grec et de latin à ceux qui se plaisent à cette haute culture; le danger est d'en apprendre à trop de jeunes gens qui n'en ont ni le goût ni le besoin. Les études désintéressées ne gagneront pas seulement à cette indépendance un surcroît de vigueur. De la légitime importance accordée au mode nouveau d'éducation qui s'impose, il sortira, je l'espère, à l'honneur même de l'éducation classique, un salubre effet d'émulation. L'Université, qui embrasse dans son sein les deux ordres d'enseignement, ne peut que s'applaudir de voir s'établir entre eux une de ces luttes généreuses qui ne sont pas moins

La juxtaposition du lycée latin et du lycée français, objet de la réforme de 1890, avait été inféconde, le second étant resté suspect, traité en bâtard du lycée et de l'école primaire, — malgré les sages avis du recteur de l'Académie de Paris, l'éminent Gréard, qui fit preuve en toute cette aventure d'une prudente hardiesse.

Pourtant le nouveau venu méritait mieux. Il n'aurait pas dû apparaître sous cet aspect funeste que lui prêtaient les vieilles défiances de la majorité de l'Université classique. Celle-ci aurait dû voir en lui non un adversaire mais un frère, un de ces cadets destinés à courir les aventures, à prendre directement contact avec la vie et à besogner ferme au dehors pour l'honneur et le profit de la famille, en désencombrant le foyer où l'aîné, sachant que noblesse oblige, reste le fier et fidèle gardien des traditions de la race et du nom. Nous lui avons trouvé, pour notre part, une vitalité et une crânerie, un air de santé et de générosité qui commandaient la curiosité et appelaient les sympathies.

fécondes pour le développement des énergies intellectuelles et morales d'un pays que pour l'accroissement de sa richesse. »

Mais son échec était un fait. On le boudait, parce qu'il demandait que son enseignement, lequel était d'une autre nature, fût considéré comme étant du même ordre. C'est alors que, par suite de cette querelle de préséance, née d'un abus du droit d'aînesse, la juxtaposition du lycée latin et du lycée français n'ayant pas réussi, on essaya de la fusion.

*La fusion
du lycée latin
et du
lycée français
dans la
réforme de
1902.*

De cette expérience et de cette idée est sortie toute la réforme de 1902.

Elle consiste essentiellement en une répartition des disciplines classiques entre diverses sections, suivant un dosage prudent, — lequel va des humanités intégrales par les langues anciennes, aux humanités modernes, avec les langues vivantes, prises pour succédanées du grec et du latin —.

*La répartition
des
disciplines :
cycles
et sections.*

Rappelons-en brièvement l'économie : d'abord un premier cycle commençant en sixième et formé de deux sections, l'une A avec latin obligatoire et grec facultatif, l'autre B sans latin ni grec; puis un second cycle, commençant en seconde et formé de quatre groupements de cours à option ou sections, à savoir la section A, dite latin-grec; la section B, dite latin-langues; la section C

dite latin-sciences; la section D, dite sciences-langues¹.

1. Joignons-y, pour mémoire, la section nouvelle de deux ans — au lieu de trois — pour les élèves ne se destinant pas au baccalauréat, superposée au premier cycle, juxtaposée au second et devant avoir le caractère d'enseignement réel.

Elle avait été constituée par le décret suivant, en date du 31 mai 1902 :

.....
 « Art. 7. — Pour les élèves qui ne se destinent pas au baccalauréat, il sera institué, dans un certain nombre d'établissements publics, à l'issue du premier cycle, un cours d'études dont l'objet principal sera *l'étude des langues vivantes et l'étude des sciences spécialement en vue des applications*. Ce cours d'études aura une durée de *deux ans*. Il sera approprié aux besoins des diverses régions. Le programme en sera préparé par les conseils académiques et arrêté par le Ministre de l'Instruction publique.

« A l'issue de ce cours et à la suite d'un examen public, sur le programme établi comme il est prévu ci-dessus, un *certificat* pourra être délivré, sur lequel seront portées, avec le nom de l'académie où l'examen a été passé, les matières de cet examen et les notes obtenues. »

Sur notre demande, l'Administration nous a fourni les renseignements suivants, qui paraissent indiquer que cette section fonctionne au petit bonheur et un peu en dehors de sa définition originelle. — Néanmoins le chiffre de sa clientèle montre qu'elle vit et correspond, elle aussi, à des *nécessités modernes*, « à d'autres besoins » et qu'en somme elle n'a pas déçu les vues exposées par le Ministre, dans sa lettre de janvier 1902 (p. 13-14), au président de la Commission d'enquête —.

« Il existe des « cours spéciaux » dans un certain nombre de lycées et surtout de collèges; mais peu de ces cours sont exactement organisés dans les conditions fixées par l'article 7 du décret du 31 mai 1902.

« D'une manière générale, ces cours sont destinés aux élèves qui ne se préparent pas au baccalauréat; les uns sont consacrés à la préparation d'écoles spéciales (arts et métiers, mécaniciens de la Marine, etc.), d'autres à la

Ainsi trois sections sur quatre, dans le second cycle, gardent le latin pour centre de

préparations d'examens au concours d'admission à certaines carrières (enregistrement, contributions, postes et télégraphes, etc.), notamment dans l'Académie de Toulouse; ou plus simplement — et pour la plupart — à des enseignements agricole, industriel et commercial; quelques cours sont réservés, dans les académies de Bordeaux, de Toulouse, à de jeunes Espagnols venus faire des études en France. (Voir ci-dessus, la note de la page 68).

« L'organisation des cours comporte deux, trois ou quatre années d'études, selon les établissements et le but poursuivi. 2 446 élèves suivent ces divers cours, dont 602 pour les lycées et 1 844 pour les collèges.

LYCÉES POSSÉDANT DES « SECTIONS SPÉCIALES »

Académies

-
- Paris..... Voltaire (enseignement industriel et commercial).
Beauvais, Reims (enseignement agricole et viticole).
- Aix..... Aix, Avignon, Toulon.
- Alger..... Alger.
- Besançon... Besançon, Lons-le-Saulnier.
- Bordeaux... Bayonne (section hispano-française), Mont-de-Marsan, Pau.
- Caen..... Cherbourg (arts et métiers, mécaniciens de la marine).
- Clermont... Aurillac, Guéret, Montluçon.
- Lille..... Saint-Quentin, Tourcoing.
- Poitiers..... Rochefort (arts et métiers).
- Rennes..... Angers (arts et métiers), Brest (mécaniciens de la marine), Lorient (mécaniciens de la marine), Quimper.
- Toulouse.... Cahors (contributions, postes), Foix (section hispano-française), Rodez (contributions, postes).

COLLÈGES POSSÉDANT DES « COURS SPÉCIAUX »

Académies

-
- Aix..... Antibes, Barcelonnette, Manosque, Sisteron, Draguignan, Apt, Pertuis.
- Besançon... Arbois, Montbéliard, Poligny, Pontarlier, Saint-Claude.

gravité de leur enseignement, et doivent être considérées comme étant d'esprit classique.

Répartition
de la clientèle
de nos lycées
et collèges.

Elles attirent la clientèle dans les proportions suivantes :

Dans nos lycées, — dont l'effectif, au 5 novembre 1912, était de 62 092 élèves, en augmentation de 898 unités sur 1911, — de la sixième à la première, inclusivement, le premier et le second cycle comptent 38 818 élèves dont 22 629 font du latin : ainsi la proportion de ceux qui suivent les classes latines, dans nos lycées, est de 58,29 p. 100.

Dans nos collèges, — dont l'effectif, au 5 novembre 1912, était de 36 796 unités, en augmentation de 478 unités sur 1911, — de

Caen.....	Argentan, Bernay, Dieppe, Domfront, Mortain, Sées.
Clermont...	Aubusson, Brioude, Issoire.
Dijon.....	Châtillon, Semur, Langres, Wassy, Clamecy, Auxerre, Avallon, Joigny.
Grenoble...	Nyons.
Lille.....	Abbeville, Armentières, Arras, Béthune, Boulogne, Calais, Cambrai, Dunkerque, Le Cateau, Le Quesnoy, Soissons.
Lyon.....	Autun, Charolles.
Montpellier.	Castelnaudary Mende.
Nancy.....	Longwy, Mirecourt, Neufchâteau, Remiremont.
Paris.....	Saint-Amand, Blois, Nogent-le-Rotrou, Montargis, Châlons, Epernay, Sainte-Menehould, Vitry, Clermont, Compiègne, Coulommiers.
Poitiers.....	Chinon, Le Blanc, La Châtre, Issoudun, Eymoutiers, Saint-Yrieix, Saintes, Luçon, Parthenay.
Rennes.....	Saint-Servan, Beaufort.
Toulouse....	Gaillac, Condom, Lectoure, Figeac, Saint-Girons, Millau, Bagnères-de-Bigorre, Saint-Gaudens.

la *sixième* à la *première*, inclusivement, le premier et le second cycle en comptent 20 135 élèves dont 9 514 font du latin : ainsi la proportion de ceux qui suivent les classes latines, dans nos collèges, est de 47 p. 100.

Dans la population scolaire de nos lycées et collèges réunis, qui est de 99 888 unités — dont 58 953, de la *sixième* à la *première*, inclusivement, sur lesquels 32 143 font du latin — la proportion des élèves qui suivent les classes latines est donc en moyenne de 52,64 p. 100.

D'ailleurs l'examen comparé des statistiques scolaires¹ montre la croissance constante de la clientèle des classes latines, et la décroissance parallèle de celle des classes sans latin.

*Crue
de la clientèle
des classes
à latin.*

Voici les chiffres, pour l'effectif des classes latines dans nos lycées :

En 1908.	19 996 élèves.
En 1909.	20 413 —
En 1910.	20 777 —
En 1911.	21 368 —
En 1912.	22 629 —

1. On trouvera le détail de cette statistique, depuis 1908, avec la répartition par cycles, sections et classes, au chapitre xciii de notre rapport sur le budget de l'Instruction public, en 1913.

Dans nos collèges :

En 1908.	8 369 élèves.
En 1909.	8 501 —
En 1910.	8 665 —
En 1911.	8 902 —
En 1912.	9 514 —

L'accroissement est donc de 5 p. 100 dans nos lycées et de 7 p. 100 dans nos collèges, en cinq ans.

*L'autre
clientèle et les
langues
vivantes.*

Le reste de la clientèle de nos lycées et collèges, — c'est-à-dire un peu moins de la moitié et qui va en diminuant, lentement mais continûment, — est attiré par les sections sans latin (B du premier cycle, D du deuxième).

Dans ces deux sections, qui se trouvent être les héritières directes de l'enseignement secondaire moderne, les langues vivantes visent à suppléer les langues anciennes, dans leur rôle éducatif. Après les ambitions un peu indiscrettes et les tâtonnements d'ailleurs méritoires du début, elles s'y emploient avec une sagesse croissante, surtout depuis le rétablissement de la version; et elles méritent qu'on leur fasse crédit.

*Ce dosage
a-t-il sauvé
les humanités?*

Ainsi se sont effectués le dosage différentiel des humanités classiques et des modernes, et la répartition entre elles des cent mille élèves

de nos établissements d'enseignement secondaire.

Par cette souplesse et cette variété des programmes de 1902, aura-t-on *sauvé les humanités* classiques? Nous croyons fermement qu'on a employé le meilleur moyen d'y réussir et, au reste, l'état des études dans la section latin-grec, ce séminaire des humanités intégrales, nous paraît de nature à justifier cette croyance.

Le grec, par exemple, y est en progrès marqué, au témoignage des maîtres les plus compétents en la matière, — M. Alfred Croiset, par exemple.

*Le grec
en progrès.*

Un haut fonctionnaire de l'Université nous contait récemment sa visite, faite à l'improviste, dans une classe de seconde d'un lycée de Paris, où on expliquait du grec. Après l'explication par les élèves des passages préparés et qui avait été excellente, il demanda au professeur de faire déchiffrer la suite du texte par les mêmes élèves, quitte à leur servir de dictionnaire, au besoin. Le résultat fut surprenant, me disait cet éminent universitaire, tant le sens du grec était averti et le vocabulaire présent et exact chez tous ceux qui prirent part à l'épreuve. — « *Je les aurais*

*Pour l'amour
du grec.*

embrassés », s'écria-t-il avec un accent parti de son cœur d'humaniste —.

Répartition
de l'élite
entre A et C.

Il s'en faut d'ailleurs que la division latin-grec, — laquelle correspond, dans ce deuxième cycle, environ au dixième de l'effectif, c'est-à-dire exactement à ce nombre auprès duquel Alfred Fouillée faisait des autres le peu de cas que l'on a vu (Cf. note 1, p. 85), — attire toute l'élite, celle qui eût été tête de classe dans le pêle-mêle de l'ancien enseignement classique. A dire d'experts, on trouverait au moins l'équivalent de cette élite, en quantité et en qualité, dans la division latin-sciences.

L'expérience
continue :
les ponts
nécessaires.

Certes toute cette réforme est encore sujette à expérience. Sans prêter l'oreille à ceux qui prônent la suppression de la section sciences-langues et voudraient couper les ponts — si nécessaires et si laborieusement établis, — entre l'école primaire supérieure et le lycée¹, on

1. A propos de cette solidarité des deux enseignements, de ces couloirs de communication à tenir ouverts entre l'école primaire et le lycée, nous croyons devoir signaler à qui de droit les si judicieuses remarques que voici et que nous trouvons dans le *Bulletin départemental* de la Gironde, de décembre 1911 :

« Au cours de la dernière session du conseil académique, l'attention de cette assemblée a été appelée sur

peut se demander si la division latin-langues gardera sa raison d'être, ou encore si les sciences ne devraient pas être, comme jadis, superposées et non juxtaposées à l'enseignement littéraire.

l'âge atteint par certains enfants au moment de leur entrée au lycée ou dans les collèges. Plusieurs de ces enfants qui désirent suivre la classe de 6^e B, ont plus de treize ans, ou plus de quatorze ans, alors qu'ils demandent à entrer en 5^e B, et les chefs d'établissement semblent avoir constaté qu'en général ces enfants sortent des écoles primaires publiques.

« On a fait remarquer à ce sujet que si ces enfants sont d'ordinaire bien préparés à suivre ces classes pour le français et pour les mathématiques, il n'en va pas de même pour les autres matières du programme obligatoire, spécialement pour les langues vivantes. Or, par suite de l'ignorance où ils sont des langues vivantes, ils ne peuvent être placés dans les classes qui correspondraient à leur âge et même à leur savoir sur d'autres matières; ils sont donc obligés de suivre les cours d'une classe inférieure, où se trouvent des enfants beaucoup plus jeunes. De là, une certaine humiliation pour eux et même un certain découragement; de là, une certaine déception pour les familles qui, fréquemment, s'en prennent, bien à tort, à l'instituteur; de là aussi, pour les classes elles-mêmes, un manque d'homogénéité qui nuit au succès de l'enseignement donné; nous ne parlons que pour mémoire des inconvénients que présente le mélange d'élèves très différents d'âge, au point de vue de la discipline et même des habitudes et des mœurs.

« Nous croyons donc devoir appeler sur ce point l'attention des maîtres des écoles publiques. Certes, on comprend facilement qu'ils désirent conserver le plus longtemps possible leurs bons élèves; d'autre part, les chefs des établissements d'enseignement secondaire et les professeurs qui y sont attachés sont les premiers à rendre justice à la valeur de l'enseignement donné dans les écoles primaires. On ne peut toutefois méconnaître le préjudice qu'on risque

L'allégement
des
programmes
et les décrets
y relatifs.

Mais, pour le moment, nous passerons outre à ces critiques et à la foule des autres que nous retrouverons, car elles ne sont pas près de finir, à en juger par le bruit qu'elles font¹.

Nous nous arrêterons seulement, pour finir,

de causer à un enfant, que ses parents destinent aux études secondaires, en le gardant trop longtemps sur les bancs de l'école primaire. Sans vouloir que l'enfant commence très jeune des études auxquelles son âge ne le prépare pas, nous devons éviter qu'il y arrive trop tard, sous peine de le condamner, par avance, à être mal armé pour les luttes de la vie, au moment opportun. C'est pourquoi il n'est pas nécessaire, il n'est même pas utile que les enfants dont il s'agit restent à l'école primaire jusqu'après le certificat d'études. Quelque légitime satisfaction qu'éprouve leur maître à les présenter à cet examen, il vaut mieux, dans leur intérêt même, qu'ils entrent de meilleure heure au lycée ou au collège, pour y commencer à temps les études qu'ils ont besoin de poursuivre pendant de longues années. — Aussi, nous croyons bon de soumettre ces remarques à l'attention des instituteurs, en les priant de les présenter à leur tour aux parents qu'elles peuvent intéresser. Lorsque nous savons qu'un père de famille se propose de faire faire à ses fils les études dites « secondaires », nous accomplirons un devoir de loyauté en appelant son attention sur les réflexions qui précèdent; nous sauvegarderons l'intérêt de ces enfants qui, plus tard, comme leurs parents, ne pourront que nous en être reconnaissants. »

1. Constatons cependant que si « les humanités ont été réduites à la défensive » comme il était dit récemment dans une grande revue littéraire des États-Unis, *The Nation*, par un professeur d'Harvard, M. Irving Babbitt, elles se défendent bien; et que les plus alarmistes d'hier proclament aujourd'hui « la victoire du latin », — témoin l'article d'Agathon, dans *l'Opinion* du 26 octobre 1912, à propos de la rentrée des classes et de la répartition de leur clientèle —.

à celle qui a trait à la surcharge des programmes et qui vous trouva unanimes à en demander l'allégement.

A la suite de votre projet de résolution du 4 juillet 1911, et d'accord avec le Conseil supérieur, l'Administration a publié deux arrêtés : l'un, daté du 4 mai 1912, publié dans le *Bulletin de l'Instruction publique* du 18 mai 1912 (pages 710-734), qui allège les programmes de mathématiques, de physique, de chimie et de sciences naturelles dans les lycées et collèges de garçons; l'autre, daté du 15 novembre 1912, publié dans le *Bulletin de l'Instruction publique* du 23 novembre 1912 (pages 945-955) qui, complémentaire du premier, modifie la répartition des matières d'enseignement dans les lycées et collèges de garçons.

Les traits les plus caractéristiques de cette réforme sont : l'effort fait pour restaurer, autant que possible, l'importance et l'initiative du professeur principal; une diminution générale des heures de classe, au profit des heures de travail en étude ou à la maison, d'autant plus grande que l'écolier avance en âge et s'élève davantage dans la série des classes, et qui est opérée sur l'horaire des

*Caractéristi-
que de
cette réforme.*

sciences et des langues vivantes¹; le renforcement de l'enseignement du français par une nouvelle heure en sixième, cinquième et troisième B; la discrimination des horaires, en division A, des classes de quatrième et de troisième, selon que les élèves suivent ou non l'enseignement du grec, — laquelle était

1. Voici le tableau, par *plus* et par *moins*, des modifications apportées aux horaires :

Sixième B. — Français	+ 1 h.
— Calcul (dessin géométrique).	— 1 h.
Au total.	» »
Cinquième B. — Français	+ 1 h.
— Sciences naturelles.	— 1 h.
Au total.	» »
Quatrième A (sans grec). — Langues vivantes.	— 1 h.
Quatrième B. — Langues vivantes	— 1 h.
— Mathématiques et dessin géométrique.	— h. 1/2
— Physique et chimie	— h. 1/2
— Sciences naturelles.	+ 1 h.
Au total.	— 1 h.
Troisième A (sans grec). — Langues vivantes	— 1 h.
Troisième B. — Français.	+ 1 h.
— Mathématiques et dessin géométrique.	— 1 h.
— Physique et chimie	— h. 1/2
Au total.	— h. 1/2
Seconde A et B. — Histoire et géographie	— h. 1/2
— Géologie	— h. 1/2
Au total.	— 1 h.
Seconde C et D. — Mathématiques	— h. 1/2
— Physique et chimie	— h. 1/2
— Géologie.	— h. 1/2
Au total.	— 1 h. 1/2
Mathématiques. — Dessin.	— 1 h.

demandée si instamment, hier encore, par les associations de parents d'élèves des lycées et collèges —.

Voici d'ailleurs en quels termes, nets et prudents, le Ministre commente cette réforme, à l'adresse des recteurs.

*Commentaire
officiel
de la réforme.*

*Le Ministre de l'Instruction publique et des
Beaux-Arts,*

« A Monsieur le Recteur de l'académie d

« Les allègements prescrits par l'arrêté du 18 mai 1912 dans les programmes des sciences mathématiques, physiques et naturelles des lycées et collèges de garçons répondaient à un désir presque unanime. Il importait que, dans le même esprit de simplification, les autres enseignements — français, langues anciennes, langues modernes — fussent également soumis à une revision d'ensemble; mais cette revision ne pouvait porter que sur les tableaux qui fixent le nombre d'heures attribué à chaque enseignement, puisqu'il n'est pas possible d'établir pour ces disciplines des programmes détaillés et limitatifs.

« Ce travail de revision, qui constitue un chapitre nouveau de la réforme — très

modeste et très limitée — dont je viens de rappeler le dessein, a été préparé, comme le précédent, par une large collaboration avec les représentants du personnel enseignant. Le Comité consultatif a été appelé ensuite à examiner le projet, et le Conseil supérieur de l'Instruction publique en a, au cours de sa dernière session ordinaire, arrêté l'économie définitive. C'est le dispositif des nouveaux horaires tels qu'ils résultent de ces délibérations que j'ai l'honneur de vous adresser ci-joint.

« Je ne devais pas perdre de vue que c'est contre le nombre des classes que des protestations précises se sont surtout élevées; c'est plus d'heures de travail personnel, à l'étude, qu'on a réclamées de divers côtés. Déjà, en 1902, certains enseignements avaient fait sur les horaires des sacrifices notables; ceux que d'autres doivent faire aujourd'hui seront moindres. En diminuant quelque peu le nombre des heures de classe, on n'obtiendra pas seulement cet effet important de mettre plus au large le travail en étude ou à la maison; on aboutira aussi à réduire, à certains jours, le nombre des enseignements divers entre lesquels se morcelle le temps de l'élève et se

disperse son attention; et, par là, on donnera quelque satisfaction à l'un des vœux les plus justifiés qu'aient exprimés, d'un commun accord, pédagogues, parents et médecins.

« Il est bon, d'ailleurs, que ces réductions aillent en s'accroissant à mesure qu'on s'élève dans la série des classes; c'est, en effet, dans les premières années qu'il est le plus utile à l'enfant de rester d'une façon prolongée sous la direction du maître, dont la tâche essentielle est d'enseigner comment l'on travaille. Plus l'élève avance en âge, plus il doit, au contraire, être exercé à l'effort personnel et s'habituer à compter sur ses propres forces. Peu importantes au total, les réductions sont surtout opérées dans l'enseignement sans latin, parce qu'il est actuellement le plus surchargé.

« Le temps consacré aux mathématiques subit les modifications suivantes : on abandonne une heure par semaine en sixième et cinquième B par suite de la suppression, proposée en janvier par le Conseil supérieur, d'un enseignement distinct de dessin géométrique dans ces deux classes; une demi-heure en quatrième B; une heure en troisième B, et une demi-heure en seconde C et D. Désor-

mais, en troisième B, au lieu de quatre heures de mathématiques et de comptabilité et une heure de dessin géométrique, l'horaire porte « mathématiques et dessin géométrique : quatre heures plus une heure ». L'intention du Conseil supérieur a été d'indiquer par un libellé nouveau que, si le dessin géométrique doit conserver son heure bien à lui, il convient néanmoins qu'il reste groupé d'habitude avec les mathématiques dans l'enseignement du professeur principal. Vous remarquerez aussi comme consacrant un état de fait la mention suivante : « une heure de comptabilité pratique facultative dans les établissements où on en reconnaît l'utilité ».

« Pour les sciences naturelles, le report d'une heure de la cinquième B à la quatrième B et la suppression, dans les quatre sections de seconde, de la demi-heure ou plus exactement du tiers d'heure de géologie, n'est qu'une conséquence de la revision de ces programmes qui vous a déjà été notifiée. Enfin, après mûr examen, le Conseil supérieur a également supprimé une demi-heure de sciences physiques et chimiques en quatrième B et dans les sections C et D de la classe de seconde.

« L'enseignement historique et géographique n'aura à supporter qu'une légère diminution d'une demi-heure sur l'histoire ancienne, en seconde A et B.

« L'enseignement des langues vivantes avait été incontestablement le grand bénéficiaire de la réforme de 1902; il le restera malgré le léger sacrifice d'une heure que, dans l'intérêt général de la réforme, il devra s'imposer en troisième dans la section A et en quatrième dans les sections A et B. Cette petite diminution n'est pas, heureusement, de nature à nuire aux progrès si remarquables accomplis depuis 1902.

« Quant à l'enseignement du français et des langues anciennes, il ne saurait évidemment s'agir pas plus d'en exiger des sacrifices nouveaux que de lui rendre sa situation antérieure. Mais une amélioration de son horaire est devenue indispensable. Dans la division B du premier cycle, toute l'éducation littéraire se donne par le français; il m'a paru opportun, même alors qu'on poursuit un dessein général d'allègement, de renforcer un peu, dans cette division, l'étude de la langue et de la littérature nationales, et d'employer à cet effet une partie du temps rendu par ailleurs disponible.

C'est dans ces conditions que l'horaire des classes de sixième, cinquième et troisième B a été renforcé d'une nouvelle heure de français.

« Ainsi que vous le remarquerez en comparant le texte nouveau avec celui qu'il remplace, certains libellés ont aussi été modifiés : c'est à dessein. Au lieu, par exemple, de « français trois heures, latin sept heures en sixième et cinquième A », les nouveaux tableaux portent la mention « français et latin : dix heures » ; de même, en quatrième et troisième A, la morale, le français et le latin sont réunis sous la rubrique « enseignement littéraire et morale » ; de même pour l'histoire et la géographie.

« Ces modifications ne sont superficielles qu'en apparence : marquer très nettement l'unité de groupe d'enseignements qui doivent être, sauf dans des cas exceptionnels, réunis sous l'autorité du même maître, c'est là répondre dans la mesure du possible à un des vœux les plus souvent reproduits au Parlement et dans la presse, dans les associations de professeurs et de parents : celui de voir restaurer, fortifier le rôle d'un professeur principal. Par là aussi, comme le souligne la

remarque placée à la fin du tableau¹ et qui s'applique à toutes les classes, se traduit l'intention de laisser au maître, tout en se conformant le plus possible à la répartition de son temps indiquée par les tableaux antérieurs entre le français, le latin et le grec, l'histoire ancienne et l'histoire moderne, la latitude d'assouplir la rigidité de ces cadres et, selon le moment de l'année, de corriger les faiblesses particulières de sa classe, ou de porter, selon le cas, sur telle ou telle matière un effort encore plus insistant. Mais — et c'est une remarque qui a son importance — il ne suit pas de là que la morale en quatrième et en troisième, encore que l'enseignement en revienne, normalement, au professeur de la classe, puisse perdre son autonomie et se diluer — fût-elle enseignée au moyen des

1. Voici cette remarque :

Remarque générale. — Dans les diverses classes, on a réuni français et latin, français, latin et grec, français et morale, histoire et géographie, sous une désignation commune pour indiquer que les enseignements ainsi groupés sont donnés, autant que possible, par un même maître. Celui-ci doit conserver une certaine latitude pour l'emploi du temps qui lui est départi. Il est, d'ailleurs, désirable qu'il le répartisse en s'éloignant le moins possible des indications de l'horaire antérieur. L'enseignement de la morale en quatrième et en troisième doit garder intacte sa durée d'une heure.

lectures de textes — dans l'enseignement littéraire.

« Enfin, je tiens, en terminant, à appeler votre attention sur les points suivants :

« Une circulaire ministérielle avait précisé, l'an dernier, la situation réglementaire des élèves de grec en quatrième et en troisième. Cette situation ayant prêté néanmoins à des malentendus, j'ai cru préférable de faire établir deux horaires différents pour la division A des classes de quatrième et de troisième, selon que les élèves suivent ou non l'enseignement du grec. Les familles devront être appelées à choisir entre ces deux horaires, mais il conviendra que les heures de classes soient disposées de telle sorte que les élèves qui feront du grec aient, sur la demande de leurs parents, la possibilité de suivre intégralement les quatre heures de langues vivantes.

« La dernière innovation s'explique d'elle-même. Dans la plupart des établissements où la classe d'une heure et demie n'est pas en usage, l'inscription à l'horaire de fractions, de moitiés d'heures hebdomadaires pour certains enseignements se traduit par l'institution de classes semestrielles d'une heure. Il a été,

jusqu'ici, d'usage de les faire finir ou commencer à Pâques. Le début des vacances étant désormais fixé au 14 juillet, le détriment sérieux qui résultait parfois pour ces enseignements de la date tardive de Pâques se trouvait devenir des plus graves. Cet inconvénient disparaîtra par la fixation uniforme au 15 février de la date à laquelle commenceront ou finiront, selon le cas, les heures semestrielles.

« Telle est, monsieur le Recteur, l'économie générale du nouvel horaire; il conserve à chaque discipline sa part légitime, mais il allège et il condense. Je sais que je puis compter sur la science et sur le dévouement des professeurs, qui sauront développer les avantages de cette réforme modeste et qui continueront à donner aux élèves qui leur sont confiés un enseignement toujours plus simple et en même temps plus élevé. »

Le nouvel horaire qui vise à donner satisfaction à votre projet de résolution sera obligatoire à partir du 1^{er} octobre 1913. Il paraît sagement conçu et tout à fait dans le sens des indications qui avaient été portées à la tribune du Sénat, dans la discussion de juillet 1911.

*Entre
la routine et
l'aventure :
le temps
grand-maitre
de l'Université.*

Mais, avant de le juger, il convient ici, comme en tout le reste de la réforme, d'attendre la leçon de l'expérience. Dans la solution d'un problème aussi ancien que l'est celui de l'enseignement secondaire — et dont l'évolution de notre démocratie est venue accroître si gravement la complexité — tâtonner est la première des règles. Le temps est le grand maître pour l'Université comme pour le reste.

L'essentiel est de se défier également de la routine et de l'aventure, de ne pas croire à la seule vertu d'une solution *a priori*, trop idéalement conçue. Il faudra continuer à traiter le problème de l'enseignement secondaire comme un problème de physique expérimentale, et avec la circonspection que voulait Newton, quand il disait : « Physique, défie-toi de la métaphysique ».

*Les humanités
et la
démocratie.*

Non, ces longues querelles autour des programmes ne sont pas les symptômes de la crise sociale si grave que créerait une disconvenance irrémédiable entre les humanités et la démocratie. Elles témoignent seulement de l'ampleur et de l'ardeur de l'effort fait pour adapter les vieilles disciplines aux nécessités de la société moderne et pour appliquer inté-

géralement le mot profond de Proudhon :
démocratie c'est démopédie.

Que les adorateurs intransigeants de la culture gréco-latine se consolent des concessions faites et des voisinages imposés, en se répétant, au besoin, le mot du Prospéro de Renan à son Ariel : « Vous avez bien fait, pour sauver l'essentiel, de salir un peu le bord de votre manteau ».

Car l'essentiel est sauvé, et il est inexact de répéter avec certains publicistes que la démocratie est hostile aux humanités, *par instinct et par calcul*, et qu'elle n'a pas cessé, depuis cent ans, de leur faire une guerre tantôt ouverte, tantôt sourde, selon qu'elle était plus ou moins maîtresse du pouvoir. Cette opinion a été soutenue — et elle l'est encore¹ — avec une sincérité et un talent bien faits pour donner l'alarme à tous les amis des belles et bonnes humanités. Mais elle repose principalement sur une fausse interprétation des faits

*Leur
prétendue
hostilité.*

1. Voir notamment la *Revue des Deux Mondes* du 1^{er} avril 1911 où M. Faguet reprend brillamment ce thème : « Mettons-nous une chose en l'esprit : l'enseignement secondaire est absolument incompatible avec la démocratie et la démocratie est absolument incompatible avec l'enseignement secondaire » ; et aussi, à ce propos, le très judicieux article du *Temps*, à la date du 8 avril 1911.

historiques et elle risque de créer le mal qu'elle dénonce.

*Réfutation
de cette
assertion par
les faits.*

Il nous importe donc de la réfuter : c'est par là que nous voudrions finir ces considérations préliminaires sur l'état actuel et sur l'avenir de notre enseignement secondaire.

*Le problème
de
l'enseignement
secondaire
sous la
première et la
troisième
République.*

Appelons-en d'abord aux faits. Deux fois au moins, depuis un siècle, à savoir sous la Convention et sous la troisième République, le problème de l'instruction publique a été abordé en France, avec une pleine et souveraine liberté. Il suffirait donc, pour sentir, sous les fluctuations des partis, les grands courants de l'opinion, en matière d'enseignement secondaire, d'interroger ces deux époques, la première surtout : mais comme il faut se garder alors de toute pensée de derrière la tête !

*Pour et contre
la culture
classique, sous
la Révolution.*

En effet, si l'on parcourt les annales des assemblées révolutionnaires, avec le désir de prouver l'hostilité de la démocratie contre les humanités, on y peut glaner des citations qui paraissent décisives, même à ceux qui les combinent pour les besoins de leur thèse. C'est, par exemple, un ex-capucin qui s'écrie, le 16 septembre 1793, aux applaudissements de la Convention : « Il ne faut pas faire

revivre l'aristocratie des savants et des philosophes, lorsque nous voulons la démocratie des sans-culottes » ; ou c'est encore ce rhéteur fleuri et féroce, surnommé l'*Anacréon de la guillotine*, qui propose d'appliquer la loi des suspects aux livres, « ces paperasseries qui encombrent le genre humain », oubliant que sa sinistre formule : « Il n'y a que les morts qui ne reviennent pas », est ici en défaut, car les livres sont justement des morts qui reviennent, éternellement ; c'est enfin l'obscur sectaire qui refuse à Lavoisier le sursis nécessaire à l'achèvement d'une découverte et l'envoie à l'échafaud sans autre phrase que celle-ci, trop authentique : « Tais-toi, la République n'a pas besoin de chimie », alors que la chimie venait justement — et par un procédé dû au génie de la victime — de charger les canons de la défense nationale avec le salpêtre des caves de Paris !

Mais quoi ! C'est la matière d'indignation, non de conclusion, et il faut aller jusqu'au bout des textes.

Même dans le délire général du patriotisme et de l'égalité, qu'excusait d'ailleurs la nécessité périodique de sauver la France et la Révolution ; même en face des énergumènes

qui provoquaient, par leurs doctrines de la table rase, l'enthousiasme de la section des *agités*, comme on dit dans les maisons de santé, ne s'élevait-il pas des voix qui osaient défendre la haute culture, demandant seulement que les antiques humanités, pour avoir droit de cité dans la République nouvelle, reprissent enfin cette toge virile que la Renaissance n'avait pas su leur rendre?

C'est en novembre 1793 qu'un poète, — envers lequel la postérité a été longtemps coupable de plus d'une ingratitude, peut-être parce qu'il a mis la cocarde républicaine au front de la Muse —, Marie-Joseph Chénier, proposait de rendre le calme à la République, en organisant l'instruction qu'il appelait la *Constitution des mœurs*; mais il prévenait ses collègues que cette constitution était plus difficile que celle des lois et qu'il fallait se garder de « l'improviser avec la même impétuosité que les soldats de la République prenaient les villes ».

Majorité à
la Convention
et à la
Commune pour
les humanités.

De fait, quels votes formellement hostiles aux humanités furent jamais déterminés par les déclamations des Chabot, des Barère et de leurs émules? Nous n'en connaissons aucun.

Reportons-nous même à la sombre séance du 24 germinal an II.

Les sages projets de Condorcet pour transformer les collèges en instituts, les universités en lycées — qui allaient être nos facultés puis nos universités — n'ont plus un seul défenseur; lui-même vient de périr, et, suivant le mot et le désir de Barère, la terreur est à l'ordre du jour. Que sort-il de cette séance où l'on a entendu Bouquier fulminer contre ceux qui ont proposé « de nouveaux repaires de savants où les égoïstes spéculatifs puissent encore s'isoler impunément de la société et y nourrir l'aristocratie pédagogique, tout aussi funeste que celle du pouvoir arbitraire, de la naissance et des richesses »? Le moins qu'on puisse alors décréter, semble-t-il, c'est la proscription des ci-devant humanités. Or l'Assemblée se borne à affirmer gratuitement que les lettres, les sciences et les arts, fleuriront « au sein de la paix, dans les sociétés populaires »; et elle vote la liberté de l'enseignement à tous les degrés; c'étaient peut-être une utopie et une imprudence, mais comment y voir la *mort sans phrases* pour les humanités?

Les plus ardents jacobins n'avaient garde en effet d'oublier que, sous le nom de philosophie, ces mêmes humanités avait fait d'abord la révolution dans les esprits, ce qui avait légitimé ensuite son triomphe dans la rue. Aussi pendant la séance du 15 septembre 1793, — une date récemment relevée et qui restera mémorable dans l'histoire de l'enseignement, — la commune de Paris elle-même, et en manifestant l'espoir qu'elle serait imitée en cela par le reste de la France, fait déposer sur le bureau de la Convention une pétition où elle demande la création de gymnases de l'ordre primaire, d'instituts de l'ordre secondaire et d'un « lycée où le génie trouvera tous les secours pour se développer et diriger son vol ».

Poussons jusqu'au plan posthume d'éducation spartiate laissé par Lepelletier de Saint-Fargeau, patronné à la tribune par Robespierre et repris par Saint-Just, où il est proposé d'élever toute la jeunesse aux frais de l'État, et que Michelet appelle la *révolution de l'enfance* : nous voyons qu'une place d'honneur y était faite aux humanités, que les établissements où elles devaient être professées auraient eu une clientèle soigneusement triée,

et que la base de son recrutement était d'un enfant sur cinquante, ce qui donne une assez belle proportion.

Voici d'ailleurs une considération qui prime toutes les autres. Cette même Convention qui avait applaudi aux déclamations de Fourcroy contre *les gothiques universités et les aristocratiques académies*, de Thibaudeau contre *les plénipotentiaires des goûts*, de Bouquier contre *les repaires de savants*, terminait son mandat, en fondant les écoles spéciales, notamment l'École normale et l'École polytechnique. Enfin elle exécutait le plan de l'Institut national conçu par Talleyrand et Condorcet, cette « idée grande et majestueuse », comme le déclarait avec un enthousiasme caractéristique le rapporteur Daunou, « dont l'exécution, disait-il, devait effacer en splendeur toutes les académies des rois, comme les destinées de la France républicaine effacent déjà les plus brillantes époques de la France monarchique ».

*Le
« vandalisme
révolutionnai-
re » en
matière d'en-
seignement.*

En somme, la Révolution avait assez nettement gradué les divers ordres d'enseignement, assuré formellement à la culture supérieure les organes et les libertés nécessaires à son évolution, et établi en principe que

l'Instruction à tous ses degrés était un devoir et partant une fonction de l'État. Les humanités étaient sauvées et aussi, avec elles, la haute culture : ne l'oublions pas.

L'éminent vice-recteur de l'Académie de Paris, historien de l'enseignement supérieur, a pu donner à ses sagaces recherches cette conclusion vigoureuse : « Qu'on l'ait su ou qu'on ne l'ait pas su, qu'on l'ait voulu ou qu'on ne l'ait pas voulu, tout ce qui, depuis lors, s'est fait en France sous tous les régimes, pour le développement de l'enseignement supérieur, dérive et relève de la Révolution ».

Tel est, en matière d'enseignement et relativement aux humanités, le bilan de ce qu'on appelle encore, dans une certaine école, le vandalisme révolutionnaire.

*Les humanités
et la
démocratie
sous la
troisième
République.*

La crise de programmes que nous traversons a provoqué, elle aussi, des jugements sévères, dictés aux uns par un sincère et respectable émoi, à d'autres peut-être par le dessein chimérique de brouiller la démocratie et les humanités.

L'œuvre pédagogique poursuivie par la troisième République depuis quarante ans est volontiers présentée — par ces derniers au moins — comme la reprise de la guerre

que l'on prétendait avoir été déclarée aux humanités par la première République. On prend texte de certaines boutades, mêlées d'ailleurs à des vues très sages, pour semer l'alarme. Il est certain, par exemple, qu'entre le lettré Barère fulminant contre *les paperaseries qui encombrent le genre humain* et tel publiciste éloquent qui, poussant sa thèse jusqu'au paradoxe, proposait, il y a quelque vingt ans, de débarrasser *les générations nouvelles du fardeau des langues mortes*, le rapprochement serait de bonne guerre, mais de pure forme et combien injuste au fond!

Mais en somme l'émoi est calmé : il tenait surtout à un malentendu et la formule de paix a été trouvée. On a même vu, en haut lieu, les défenseurs jadis les plus ombrageux des vieilles méthodes, collaborer à la constitution des plus nouvelles. Ils avaient fini par comprendre qu'il était urgent de faire leur part aux humanités scientifiques, tout en réservant la pleine et haute culture, par les humanités anciennes et modernes, à cette élite que Lepelletier de Saint-Fargeau et Robespierre lui-même se préoccupaient déjà de recruter, à l'aide d'une sagace et libérale

sélection, et dont l'esprit ne cessera pas de planer et de rayonner au sommet de l'édifice pédagogique par sa vertu propre. C'est ainsi que ces humanistes avisés ont appliqué la vieille maxime : diviser pour régner. C'était leur droit et déjà leur devoir.

Constatons seulement que si l'on a pu discerner dans un camp des cris d'impatience, il n'y a été pris, après la victoire, que des mesures de prudence, et que s'il s'est élevé dans l'autre camp des protestations un peu trop chaudes, il ne s'y est formé à la dernière heure aucune opposition systématique. On a fait à l'utilitarisme démocratique sa part, dans le domaine de l'enseignement secondaire, et rien ne permet de supposer que, semblable au septicisme quand il s'introduit dans l'entendement, il doive l'envahir tout entier. On voit même distinctement des raisons décisives pour que la démocratie professe envers les humanités et leur désintéressement relatif, un respect plus sincère que celui de l'ancien régime.

C'est là une dernière considération qu'il nous importe de faire ressortir, avec évidence, à défaut de la démonstration détaillée qui déborderait le cadre de cette étude.

L'importance politique de l'éducation a été professée par les théoriciens des écoles les plus adverses, depuis le philosophe ancien qui posait comme un axiome de gouvernement ceci : « Que pour le législateur la grande affaire soit l'éducation de la jeunesse, personne n'en doute », jusqu'à Danton qui s'écrie : « L'éducation, après le pain, est le premier besoin du peuple » ; et depuis Leibnitz qui proclame cette vérité : « Celui qui est le maître de l'éducation est le maître du monde », jusqu'à Proudhon qui forge cet apophthegme, équivalent au fond : gouverner le peuple c'est instruire le peuple, *démocratie c'est démopédie.*

« Démocratie
c'est
démopédie. »

Voilà le principe, et certes on ne peut accuser notre démocratie d'en avoir méconnu la portée ; mais, au cours de son évolution pédagogique, on a compté comme autant de tendances hostiles aux humanités, toutes les discussions auxquelles elle a dû s'arrêter pour en concilier l'enseignement avec ses autres principes de gouvernement.

Pourtant que de sophismes ne lui fallait-il pas dissiper d'abord ! par exemple celui-ci, cher à Daunou et à Siéyès : *la bourse commune ne doit payer que l'instruction commune à tous*, ou encore cet autre : l'instruction doit

être *intégrale*, avec ce paradoxe de Jacotot pour base : *égale aptitude de tous à tout apprendre*. Cependant elle a fini par reconnaître la justesse de la solution proposée par Auguste Comte qui est : une instruction homogène dans ses divers degrés, mais adaptée à la hiérarchie des intelligences, comprenant, selon ses propres expressions, « des variétés d'extension dans un système constamment semblable et identique ».

Démocratisation de l'enseignement secondaire.

C'est bien là que nous en sommes, témoin la réforme de 1902 et ses programmes. La ténacité que les interprètes les plus autorisés de la volonté nationale ont mise à demander et à poursuivre la reconnaissance du principe d'un enseignement secondaire qui fît sa part aux humanités modernes, prouve justement le prix que notre démocratie attache aux humanités, puisqu'elle les gradue pour les rendre accessibles à un plus grand nombre.

On sait, en effet, en France, que « rabaisser ou amoindrir les études classiques », ce serait « décapiter l'esprit français », comme disait, en 1880, Jules Ferry qui ajoutait : « C'est par la grande culture intellectuelle que les démocraties grandissent et conquièrent leur place au soleil ». Se désintéresser des humanités,

ce serait en effet chercher l'égalité par le bas, tandis qu'il y a urgence, suivant le mot de M. Manouvrier, à faire la démocratie par le haut : et là précisément apparaît la mission présente des humanités.

Sous l'ancien régime, elles s'appelèrent longtemps *studia humanitatis* — études de *politesse* — et elles visaient surtout à former l'honnête homme, en comprenant dans cette expression tout ce qu'elle signifiait de savoir discret et de mondanité exquise, au temps jadis.

Dans la France nouvelle, elles sont plus vraiment les humanités, *humaniores litteræ*, celles qui font l'homme plus homme, cherchant la distinction suprême, d'abord et comme autrefois, dans le respect de soi-même et encore dans celui du passé, — puisque, suivant une remarque mélancolique et profonde, l'humanité se compose après tout de plus de morts que de vivants —, mais aussi et plus que jamais dans la libre expansion de toutes ses énergies intellectuelles et morales, mises au service de causes jadis plus obscures : la liberté qui est un idéal à peu près réalisé, l'égalité qui est un droit partout incontesté, dans nos lois et de plus en plus dans nos

mœurs, la fraternité qui est un devoir impérieusement présent à l'esprit et au cœur de toute la génération actuelle.

En d'autres termes, dans la vieille France, les humanités étaient surtout la parure ou le divertissement de l'élite sociale ; dans la France nouvelle, elles doivent recruter et nourrir cette élite.

*Culture de
l'élite
nécessaire par
les humanités.*

Sans cette aristocratie d'esprit et de cœur qui est, conformément à l'honnêteté étymologique du mot, le gouvernement des meilleurs, une démocratie est comme une armée sans cadres, c'est-à-dire, en fait, une horde toujours prête pour le pillage, mais incapable de garder les conquêtes même les plus légitimes, et moralement une poussière d'hommes tourbillonnant dans un chaos de passions et d'intérêts. On ne doit garder sur ce point aucune illusion : même en haussant le niveau de l'instruction générale, si on prétendait la rendre strictement égalitaire, on ne réussirait qu'à faire une nation de contremaîtres, et une telle nation, suivant la remarque de M. Lavisser, aurait bien vite un maître. Au contraire, la démocratie ne peut ignorer les vertus immanentes aux humanités dans le sens de tous ses besoins d'ordre et de liberté : ne lui démon-

trait-on pas naguère, et certes sans aucune tendresse suspecte, que c'est l'esprit classique qui a été le levain de 89?

On demande maintenant à ce même esprit de contribuer à la paix sociale, et un magistrat, ami de l'Université, lui adressait naguères un éloquent appel pour qu'elle arrêtât le divorce croissant entre les classes dirigeantes et la démocratie. Soit! Mais alors que la haute bourgeoisie se garde bien d'isoler ses fils et suive mieux les conseils de M. Francisque Vial, dans sa thèse généreuse et vigoureuse sur *les principes de l'Enseignement libéral*¹, — notamment aux chapitres relatifs au *Rôle social de l'Enseignement secondaire* —.

*La bourgeoisie
et le lycée.*

Le moyen le plus efficace qu'elle ait de retenir sa part légitime d'influence, c'est peut-être d'en conquérir les titres dans l'arène noblement égalitaire des concours universitaires : alors seulement ils seront regardés par tous comme incontestables.

Quant à l'Université, son devoir envers la démocratie est ici très clair : elle prend l'élite où elle la trouve² et elle l'élève, dans tous les

*L'Université,
l'élite
et l'idéal.*

1. Paris, A. Colin, 1901.

2. Voir, à ce propos, l'intéressante et suggestive proposition de loi, « tendant à établir l'égalité des enfants pour le droit à l'instruction », déposée à la Chambre le 14 jan-

sens du mot. En ce sens, au regard des Français comme des étrangers, le mot de Thiers reste profondément vrai : *L'enseignement secondaire, c'est l'enseignement national*. Lorsque l'élève d'élite lui vient du peuple, c'est le cas, pour cette si consciencieuse Université, de se répéter un précepte que nous rencontrons dans le plus vieux livre du monde : « Instruis-le dans les paroles du passé et il fera l'étonnement des enfants des grands ». C'est, dans l'original, une parole d'orgueil dite, il y a bien longtemps, au bord du Nil, par un dieu et qui se mourait, mais elle est pleine d'actualité, tant il est vrai, selon le mot du vieil Héraclite, que *nous vivons la mort des dieux*.

Oui, c'est par l'initiation aux éternelles humanités, dépositaires du secret de la civilisation idéale, que l'élite de notre démocratie pourra, à son tour et plus pleinement que ses devancières, vivre et même faire vivre autour d'elle *la mort des dieux*, c'est-à-dire une vie divine.

vier 1913 (n° 2465), par MM. Ferdinand Buisson, Groussier, Daniel Vincent, Betoulle, Bouveri.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

L'enseignement primaire traverse une crise de personnel dont il serait également imprudent de méconnaître les causes et d'envenimer les effets.

*La crise
du personnel
et ses causes.*

Cette crise a pour cause principale l'insuffisance croissante des traitements, surtout au début. Elle a pour causes secondaires les tracasseries décourageantes — et, à l'occasion, vexatoires, pour ne pas dire pis, — dont les maîtres de l'école laïque sont l'objet de la part de leurs éternels concurrents et irréductibles adversaires; et aussi, il faut bien l'avouer, les déficiences inquiétantes d'un statut qui ne les protège pas assez contre les ingérences de la politique, fût-elle celle de leurs amis.

Ses manifesta-
tions.

Cette crise se manifeste matériellement par les difficultés actuelles du recrutement des écoles normales. Elle se traduit moralement par l'esprit de plus en plus chagrin qui anime les doléances des Amicales, et surtout par l'exaspération dont témoignent certaines accointances récentes — d'ailleurs plus scandaleuses que suivies — avec le syndicalisme révolutionnaire.

Ce mal, ses causes, ses effets et ses remèdes, ont fait l'objet, depuis quelque temps, d'un redoublement de propositions et de projets de lois, qui sont à l'ordre du jour du Parlement — duquel nous n'avons pas à devancer les discussions — et aussi d'ardents débats¹ dont nous avons encore moins à nous faire ici l'écho.

« Le péril
primaire. »

Mais nous devons insister, parmi ces symptômes de la crise, sur celui dont le remède peut être apporté par un effort budgétaire, et qui constitue proprement *le péril primaire*, — c'est-à-dire la difficulté croissante du choix dans le recrutement des écoles normales —.

1. Voir notamment l'interpellation de M. Debierre, au Sénat, sur la politique scolaire du Gouvernement, dans les séances des 14 et 19 mars 1912; et la discussion des interpellations concernant les instituteurs et l'enseignement primaire, dans les séances de la Chambre des 8, 15, 22 et 29 novembre, 6 et 13 décembre 1912.

Sur ce péril, au regard du présent, les rapports officiels des inspecteurs sont alarmants; et, au regard de l'avenir, ils sont pessimistes. On en trouvera des extraits significatifs dans l'*Avis* présenté au nom de la Commission de l'enseignement de la Chambre sur le projet de loi concernant le traitement et le classement des instituteurs et institutrices publics, par M. de Kerguézec (n° 2361, 10 décembre 1912, p. 1-9).

Les statistiques officielles ne viennent que trop justifier ces alarmes¹.

En six ans le nombre des candidats aux écoles normales est tombé de 4 909 à 3 692, c'est-à-dire qu'il a baissé de tout près d'un quart. Il était, en effet, de 4 909 candidats en 1905 et de 4 877, pour 1 525 places, en 1907; il n'est plus que de 3 692, pour 1 630 places, en 1912.

La proportion, en certains départements,

1. Voir, à ce propos, la proposition de loi de M. Ferdinand Buisson (mi-février 1912, n° 2458), « tendant à organiser la préparation professionnelle du personnel de l'enseignement primaire ». On y trouvera, sur cette crise du recrutement — parmi de savantes et éloquents suggestions — un graphique parlant (p. 10). Au sujet de cette préparation professionnelle, on lira aussi avec fruit, l'étude vraiment magistrale publiée par l'éminent directeur de l'Enseignement primaire, M. Gasquet, sur *la Réforme des écoles normales*, dans la *Revue pédagogique* (nos d'octobre et de novembre 1912).

*Difficultés du
recrutement
des écoles
normales.
Statistique
pour les
instituteurs.*

s'est tellement abaissée qu'elle est tombée, dans l'Indre, à 19 candidats pour 12 places — alors qu'elle avait été de 41 candidats pour le même nombre de places, en 1907 —; et, dans l'Eure-et-Loir, à 18 *candidats pour 16 places*, alors qu'elle avait été, en 1907, de 36 candidats pour 10 places.

Mais c'est, en général, dans les départements pauvres que la proportion entre le nombre des candidats et celui des places a le plus baissé.

De 1907 à 1912, elle est tombée, dans l'Aveyron, de 87 candidats pour 20 places à 57 candidats pour 19 places; dans l'Ardèche, de 47 candidats pour 15 places à 23 candidats pour 13 places; dans les Basses-Alpes, de 30 candidats pour 9 places à 12 candidats pour 7 places; dans le Cantal, de 42 candidats pour 16 places à 23 candidats pour 11 places.

Au reste, voici pour tous les départements, au dernier concours, la proportion du nombre des candidats à celui des admis — et encore les rapports des inspecteurs soulignent-ils l'abaissement du niveau des épreuves et un surcroît obligatoire d'indulgence, de la part des examinateurs, comme dans la Manche où un tiers des aspirants a été reçu, en 1911, « avec un total de notes inférieur à la moyenne » — :

ÉCOLES NORMALES D'INSTITUTEURS

Année 1912.

NUMÉROS D'ORDRE	DÉPARTEMENTS	ÉCOLES NORMALES	NOMBRE	
			des can- didats.	des élèves admis.
1	Ain	Bourg.	26	16
2	Aisne	Laon	49	22
3	Allier	Moulins	31	14
4	Alpes (Basses-)	(Pas d'école)	12	7
5	Alpes (Hautes-)	Gap	17	8
6	Alpes-Maritimes.	Nice	35	14
7	Ardèche.	Privas	23	13
8	Ardennes	Charleville	36	24
9	Ariège	Foix	34	12
10	Aube	Troyes	20	14
11	Aude	Carcassonne.	46	18
12	Aveyron.	Rodez.	57	19
13	Bouches-du-Rhône.	Aix	74	21
14	Calvados	Caen	42	22
15	Cantal.	Aurillac.	23	11
16	Charente.	Angoulême	36	17
17	Charente-Inférieure	La Rochelle.	37	18
18	Cher.	Bourges.	33	20
19	Corrèze	Tulle	43	14
20	Corse	Ajaccio	69	14
21	Côte-d'Or	Dijon	37	19
22	Côtes-du-Nord	Saint-Brieux	59	31
23	Creuse	Guéret	31	13
24	Dordogne	Périgueux.	42	17
25	Doubs	Besançon	41	17
26	Drôme.	Valence.	33	15
27	Eure	Evreux	22	15
28	Eure-et-Loir.	Chartres.	18	16
29	Finistère	Quimper.	109	32
30	Gard	Nîmes	47	19
31	Garonne (Haute-)	Toulouse	77	15
32	Gers.	Auch	34	10
33	Gironde	St-André-de-Cubzac	77	31
34	Hérault	Montpellier	63	21
35	Ille-et-Vilaine.	Rennes	51	28
36	Indre	Châteauroux.	19	12
37	Indre-et-Loire	Loches	36	14
38	Isère	Grenoble	81	24
39	Jura.	Lons-le-Saunier	26	17
40	Landes	Dax.	58	12
41	Loir-et-Cher.	Blois	27	12
42	Loire	Montbrison	56	29

NUMÉROS D'ORDRE	DÉPARTEMENTS	ÉCOLES NORMALES	NOMBRE	
			des can- didats.	des élèves admis.
43	Loire (Haute-)	Le Puy	33	12
44	Loire-Inférieure.	Savenay.	40	23
45	Loiret.	Orléans	28	20
46	Lot.	Cahors	28	11
47	Lot-et-Garonne	(Pas d'école)	12	7
48	Lozère.	Mende	27	10
49	Maine-et-Loire	Angers	29	16
50	Manche.	Saint-Lô	37	18
51	Marne.	Châlons-sur-Marne	46	26
52	Marne (Haute-)	Chaumont.	30	13
53	Mayenne	Laval	25	15
54	Meurthe-et-Moselle	Nancy.	37	30
55	Meuse.	Commercy.	33	20
56	Morbihan	Vannes	37	18
57	Nièvre	Varzy	40	15
58	Nord	Douai	143	57
59	Oise.	Beauvais	39	25
60	Orne	Alençon.	32	15
61	Pas-de-Calais	Arras	82	43
62	Puy-de-Dôme	Clermont-Ferrand	47	24
63	Pyrénées (Basses-)	Lescar	42	16
64	Pyrénées (Hautes-)	(Pas d'école)	40	14
65	Pyrénées-Orientales.	Perpignan.	37	14
66	Rhin (Haut-)	Belfort	12	7
67	Rhône	Lyon	77	30
68	Saône (Haute).	Vesoul	29	18
69	Saône-et-Loire.	Mâcon	55	30
70	Sarthe.	Le Mans	27	16
71	Savoie	Albertville	36	14
72	Savoie (Haute-)	Bonneville	29	12
73	Seine	Paris (rue Molitor)	185	40
74	Seine-Inférieure.	Rouen.	56	43
75	Seine-et-Marne	Melun.	39	17
76	Seine-et-Oise	Versailles.	81	34
77	Sèvres (Deux-).	Parthenay.	30	13
78	Somme	Amiens	54	26
79	Tarn	(Pas d'école).	14	9
80	Tarn-et-Garonne	Montauban	19	6
81	Var.	Draguignan.	34	15
82	Vaucluse	Avignon.	24	12
83	Vendée	La Roche-sur-Yon.	33	17
84	Vienne	Poitiers	41	18
85	Vienne (Haute-).	Limoges.	31	14
86	Vosges	Mirecourt.	28	23
87	Yonne.	Auxerre.	47	17
	Totaux		3 692	1 630

Il est vrai que le nombre des candidates reste satisfaisant : la cause en est sans doute dans ce fait que les salaires des femmes sont encore moins avantageux, pour la plupart des professions, que les traitements des institutrices. Aussi ne baisse-t-il pas sensiblement. Nous voyons dans les statistiques officielles qu'il était de 7 949 candidates, en 1907, pour 1 742 places, et qu'il s'élève encore à 6 826 candidates, en 1912, pour 1 635 places ; c'est-à-dire à près du double du nombre des candidats pour le même nombre de places¹.

*Recrutement
des écoles
normales.*

Les candidates aux postes d'institutrices qui restent vacants, après que toutes les sortantes de l'École normale ont été placées, sont d'ailleurs si nombreuses partout qu'on s'est fait une loi de ne nommer aucune stagiaire qui ne soit pourvue du brevet supérieur.

Cette facilité du recrutement des institutrices sert provisoirement de remède palliatif à l'insuffisance de celui des instituteurs. Les inspecteurs d'académie, appliquant l'article 6 de la loi du 20 octobre 1886, nomment des insti-

*Les
institutrices et
le péril
primaire : un
remède
palliatif.*

1. On trouvera, ci-après, p. 134, le tableau comparé des candidates et des admises, pour tous les départements de France, au dernier concours.

*Statistique
pour les
institutrices.*

ÉCOLES NORMALES D'INSTITUTRICES

Année 1912.

NUMÉROS D'ORDRE	DÉPARTEMENTS	ÉCOLES NORMALES	NOMBRE	
			des can- didates.	des élèves admisés.
1	Ain	Bourg	75	16
2	Aisne	Laon	78	20
3	Allier	Moulins	70	16
4	Alpes (Basses-)	Digne	65	11
5	Alpes (Hautes-)	Gap	56	13
6	Alpes-Maritimes	Nice	59	18
7	Ardèche	Privas	61	19
8	Ardennes	Charleville	68	21
9	Ariège	Foix	72	11
10	Aube	Troyes	29	11
11	Aude	Carcassonne	95	15
12	Aveyron	Rodez	91	17
13	Bouches-du-Rhône	Aix	147	25
14	Calvados	Caen	68	21
15	Cantal	Aurillac	96	13
16	Charente	Angoulême	75	19
17	Charente-Inférieure	La Rochelle	71	15
18	Cher	Bourges	49	15
19	Corrèze	Tulle	82	13
20	Corse	Ajaccio	147	12
21	Côte-d'Or	Dijon	51	22
22	Côtes-du-Nord	Saint-Brieuc	124	32
23	Creuse	Guéret	65	10
24	Dordogne	Périgueux	97	19
25	Doubs	Besançon	58	19
26	Drôme	Valence	66	19
27	Eure	Évreux	35	16
28	Eure-et-Loir	Chartres	48	18
29	Finistère	Quimper	127	26
30	Gard	Nîmes	91	19
31	Garonne (Haute-)	Toulouse	143	21
32	Gers	(Pas d'école)	69	10
33	Gironde	Bordeaux	151	26
34	Hérault	Montpellier	144	22
35	Ille-et-Villaine	Rennes	105	26
36	Indre	Châteauroux	57	11
37	Indre-et-Loire	Tours	56	14
38	Isère	Grenoble	158	35
39	Jura	Lons-le-Saunier	66	26
40	Landes	Mont-de-Marsan	67	10
41	Loir-et-Cher	Blois	34	9
42	Loire	Saint-Étienne	93	30

NUMÉROS D'ORDRE	DÉPARTEMENTS	ÉCOLES NORMALES	NOMBRE	
			des can- didates.	des élèves admisés.
43	Loire (Haute-)	Le Puy	64	20
44	Loire-Inférieure.	Nantes.	66	20
45	Loiret.	Orléans	57	17
46	Lot.	Cahors.	57	10
47	Lot-et-Garonne	Agen.	38	10
48	Lozère	Mende.	64	13
49	Maine-et-Loire	Angers.	48	13
50	Manche.	Coutances	89	30
51	Marne.	Châlons-sur-Marne.	57	25
52	Marne (Haute-)	Chaumont	45	14
53	Mayenne	Laval	34	13
54	Meurthe-et-Moselle	Nancy	72	31
55	Meuse.	Bar-le-Duc.	57	26
56	Morbihan	Vannes.	71	17
57	Nièvre	Nevers.	63	13
58	Nord	Douai	207	60
59	Oise.	Beauvais.	48	16
60	Orne	Alençon	42	18
61	Pas-de-Calais	Arras	142	34
62	Puy-de-Dôme.	Clermont-Ferrand	130	21
63	Pyrénées (Basses-)	Pau	109	17
64	Pyrénées (Hautes-)	Tarbes.	47	8
65	Pyrénées-Orientales.	Perpignan	68	13
66	Rhin (Haut-) [Belfort]	(Pas d'école)	7	4
67	Rhône	Lyon.	162	32
68	Saône (Haute-)	Vesoul.	57	20
69	Saône-et-Loire	Mâcon	85	25
70	Sarthe	Le Mans.	47	17
71	Savoie	Chambéry	69	16
72	Savoie (Haute-)	Rumilly	51	17
73	Seine	Paris (bd d. Bati- gnolles)	270	38
74	Seine-Inférieure.	Rouen	88	30
75	Seine-et-Marne	Melun	69	21
76	Seine-et-Oise	St-Germain-en-Laye.	84	25
77	Sèvres (Deux-)	Niort.	44	13
78	Somme	Amiens.	101	25
79	Tarn	Albi	65	13
80	Tarn-et-Garonne	(Pas d'école)	28	6
81	Var.	Draguignan	56	15
82	Vaucluse	(Pas d'école)	53	10
83	Vendée	La Roche-sur-Yon	86	15
84	Vienne	Poitiers	74	20
85	Vienne (Haute-)	Limoges	74	13
86	Vosges	Epinal	62	19
87	Yonne	Auxerre	60	21
Totaux.			6 826	1 635

tutrices, non seulement dans les écoles mixtes, mais encore dans les écoles de garçons à plusieurs classes, pourvu qu'elles ne soient pas parentes en ligne directe du directeur de ces écoles. A cette mesure il n'y a guère que des avantages pour le premier âge, mais les inconvénients apparaissent ensuite et ils sont de plusieurs sortes.

*Le relèvement
des
traitements.*

Ce remède provisoire doit donc être remplacé au plus tôt par celui qui peut seul être définitif, que désignent, avec les intéressés, tous les amis de l'école et qui est le relèvement des traitements¹.

*Leur état
actuel.*

Les traitements sont actuellement, d'après le barème de la loi de finances de 1905 :

	Instituteurs.	Institutrices.
Stagiaires.	1 100 fr.	1 100 fr.
5 ^e classe	1 200	1 200
4 ^e —	1 500	1 400
3 ^e —	1 800	1 600
2 ^e —	2 000	1 800
1 ^{re} —	2 200	2 000

1. On trouvera l'état et le résumé des textes législatifs sur la matière, dans l'article *Nos traitements*, du numéro de décembre 1912, du *Bulletin général de la Fédération des Amicales*, qui renvoie au rapport de M. de Kerguezec (n° 2361, du 10 décembre 1912) pour les documents, — desquels la Fédération se porte garante en ces termes : « la documentation utilisée par l'honorable rapporteur a été fournie par le bureau fédéral », ainsi qu'en témoigne d'ailleurs le rapport, à la p. 21 —.

Du tableau de ces traitements établi en fonction des conditions de l'avancement — telles que les formulent l'article 60 de la loi de finances de 1902 et l'article 73 de la loi de finances de 1903 — il résulte qu'en trente-cinq ans, un instituteur a reçu 60 800 francs, et qu'en trente-sept ans une institutrice a reçu 59 900 francs, soit une moyenne annuelle de 1 737 francs pour l'instituteur et de 1 618 francs pour l'institutrice. Il convient d'ailleurs de remarquer que, d'une part, peuvent seuls être admis dans les deux premières classes les maîtres pourvus du brevet supérieur ou entrés en fonction avant la loi du 19 juillet 1889; et que, d'autre part, une grande quantité de maîtres âgés ont été tellement retardés par le fameux système du pourcentage que jamais ils ne pourront accéder à la première classe, en bénéficiant de l'article 76 de la loi de finances de 1908.

L'insuffisance de ces traitements — surtout depuis l'ère récente de *la vie chère* — apparaît d'autant plus cruellement aux instituteurs qu'ils les comparent à ceux d'autres fonctions où on accède, sans diplômes universitaires, avec cette seule instruction primaire dont ils sont les maîtres. Ils font, par exemple, la

*Insuffisance
des
traitements.
Leur
comparaison
avec ceux de
fonctionnaires
assimilables.*

comparaison suivante, qui les situe au bas de l'échelle :

Catégories de fonctionnaires ou employés.	Traitement minima.	Traitement maxima.
Agents voyers cantonaux	1 700 fr.	3 800 fr.
Commis des ponts et chaussées . . .	1 500	3 500
Commis des postes	1 500	4 000
Commis principaux des postes . . .	3 600	4 500
Receveurs des postes	6 000	9 000
Commis des contributions indirectes.	1 500	3 600
Receveurs des contributions indi- rectes	3 000	3 600
Receveurs des douanes	1 700	4 000
Commissaires de surveillance admi- nistrative des chemins de fer . . .	2 000	4 000
Vérificateurs des poids et mesures .	2 100	4 000
Expéditionnaires de la Banque de France	2 000	4 000
Commis titulaires de la Banque de France	2 000	5 000
Expéditionnaires de l'Imprimerie nationale	2 000	3 600
Comptables de l'Imprimerie natio- nale	2 300	3 600
Concierges de l'Imprimerie natio- nale	1 800	2 400
Expéditionnaires à la Préfecture de la Seine	2 000	4 200
Commis principal à la Préfecture de la Seine	4 200	4 800
Agents de la Monnaie. Commis ordi- naires	2 000	3 000
Expéditionnaires du réseau de l'État.	1 800	4 000
Commis de l'Assistance publique . .	1 800	4 200
Commis principaux de l'Assistance publique	4 200	4 800
Instituteurs	1 200	2 200
Institutrices	1 200	2 000

Ils constatent en outre que la Commission extra-parlementaire, chargée d'examiner les

revendications des agents des postes et télégraphes, a rapidement abouti au vote du 13 juillet 1912, à la Chambre, tandis que celle de la coordination des traitements dans l'enseignement attend, depuis six ans, la réalisation de celles de ses propositions qui sont relatives aux instituteurs¹.

1. Il est vrai que les vœux totalisés et chiffrés des fonctionnaires de l'enseignement primaire faisaient apparaître une dépense formidable — et voilà le danger de demander trop pour obtenir assez. — A cette Commission extraparlamentaire, dont nous faisons partie, on a présenté en effet une évaluation officielle de la dépense qui — non compris celle du personnel de l'enseignement primaire élémentaire et de l'enseignement primaire supérieur, à la charge de la ville de Paris ou des villes de plus de 150 000 habitants, et non compris les répercussions en ce qui concerne les pensions de retraite — s'élèverait, pour les seuls instituteurs et institutrices, à 53 351 200 francs, par an, et, en y joignant les vœux de tout le reste du personnel primaire, à un total de 57 375 000 francs, par an.

Voici, en effet, le décompte de cette dépense :

Catégorie de fonctionnaires.	Vœux exprimés.	Dépense.
Instituteurs primaires (hommes)	Nouvelle échelle de traitements de 1 200 à 2 400 fr.	11 634 200 fr.
Institutrices primaires.	Échelle de traitements identique à celle qui est demandée pour les instituteurs	18 117 000
Instituteurs et institutrices	Revision des classements.	15 000 000 (a)
	A reporter.	44 751 200 fr.

a) L'auteur du dernier amendement présenté à la Chambre des Députés évaluait la dépense à 35 millions. La Fédération des amicales ne fournit pas, à l'appui de son vœu, des indications suffisantes pour effectuer des calculs précis, mais en raison du nombre des fonctionnaires pour lesquels on demande une revision de clas-

Les
traitements
des
instituteurs
à l'étranger.

Puis ils portent leurs regards au delà des frontières, vers l'Est surtout, et nous les

	Report.	44 751 200 fr.
<i>Idem</i>	Allocation spéciale pour la possession du brevet supérieur	8 600 000 (a)
<i>Idem</i>	Admission dans les deux premières classes des fonctionnaires non pourvus du brevet supérieur.	» » (b)
<i>Idem</i>	Assujettissement des indemnités de résidence à la retenue pour la retraite	» » (c)
Professeurs d'écoles normales d'instituteurs	Nouvelle échelle de traitements.	153 000
Professeurs d'écoles normales d'institutrices	<i>Idem</i>	222 500
Professeurs d'écoles normales d'instituteurs et d'institutrices	Revision des classements .	81 000 (d)
Maîtres adjoints et maîtresses adjointes d'é-		
	A reporter.	53 807 700 fr.

sement, il semble que la dépense ne pourrait descendre au-dessous de 15 millions (50 000 fonctionnaires auxquels on accorderait en moyenne une augmentation de 300 francs).

a) La Fédération n'a pas indiqué le montant exact de l'indemnité, mais elle a spécifié qu'elle demandait plus de 100 francs. On a pris 200 francs comme base de calcul. Quant au nombre des brevetés supérieurs, nous l'évaluons à 43 000 en nous servant des indications résultant d'une enquête faite en 1903.

b) Pour la deuxième classe, la dépense, qui ne peut être calculée exactement, n'est pas immédiate; ce n'est guère qu'à partir de l'année 1910 que l'accès en troisième classe des fonctionnaires non pourvus du brevet supérieur commencera. Pour la première classe, il ne pourrait y avoir augmentation de dépense qu'en 1913 au plus tôt.

c) Il y aurait une recette annuelle d'environ 400 000 francs, mais par contre de fortes répercussions sur la dépense des retraites.

d) Il est difficile de faire des calculs exacts, mais, en supposant qu'en moyenne le tiers des professeurs d'écoles normales obtiendrait par un classement une augmentation égale à une promotion de classe, la dépense serait celle qui est indiquée ci-contre.

voyons, dans leurs bulletins, commenter avec une véritable amertume, le tableau suivant :

	Report.	53 807 700 fr.
Écoles normales . . .	Nouvelle échelle de traitements.	14 400
Économés des écoles normales	Assimilation aux sous-économés des lycées de garçons.	74 800
Professeurs d'écoles normales d'institutrices.	Réorganisation du service de la surveillance.	50 000
Directeurs et directrices d'écoles normales.	Indemnités de résidence	148 000
Inspecteurs primaires .	<i>Idem</i>	278 000
Directeurs et directrices d'écoles normales. Inspecteurs primaires .	Réduction de la durée du stage dans chaque classe.	80 000
Inspecteurs primaires.	Reclassement.	77 500
Directeurs et directrices d'écoles annexe non pourvus du certificat.	Nouvelle échelle de traitements.	117 400
Instituteurs adjoints et institutrices adjointes qui exerçaient dans les écoles primaires supérieures avant la loi du 30 octobre 1886.	Complément de traitement en 1 ^{re} classe : 200 fr. pouvant être porté à 500 fr.	16 500
Personnel des écoles primaires supérieures des départements (y compris les certifiés de langues vivantes).	Assimilation avec le personnel des collèges communaux	2 572 100
Inspecteurs d'académie des départements . .	Nouvelle échelle de traitements.	120 600
Inspecteurs généraux de l'enseignement primaire	Constitution de la 1 ^{re} classe déjà prévue par décret	18 000
	Total.	<u>57 375 000 fr.</u>

En Allemagne.

ÉTATS	INSTITUTEURS TITULAIRES			INSTITUTRICES TITULAIRES		
	Traitement minimum.	Traitement maximum.	Atteint après ¹ .	Traitement minimum.	Traitement maximum.	Atteint après ¹ .
Alsace-Lorraine	fr. c. 1 500 »	fr. c. 3 000 »	ans. 24	fr. c. 1 500 »	fr. c. 2 000 »	ans. 16
Bade	» 2 000 »	» 4 000 »	» 20	» 2 000 »	» 3 000 »	» 12
Bavière	50 1 637 50	» 3 500 »	» 29	50 1 362 50	50 2 487 50	» 29
Brunswick	» 1 762 50	» 4 125 »	» 24	» 1 687 50	» 3 000 »	» 21
Brême	» 2 750 »	» 6 000 »	» 24	» 2 125 »	» 4 000 »	» 24
Hambourg ²	» 3 125 »	» 6 250 »	» 24	» 2 125 »	» 3 875 »	» 21
Hesse	» 1 500 »	» 3 750 »	» 30	» 1 375 »	» 2 625 »	» 21
Oldenbourg	» 1 400 »	» 4 250 »	» 26	» 1 500 »	» 3 156 20	» 24
Prusse	» 1 750 »	» 4 125 »	» 27	» 1 500 »	» 3 062 50	» 27
Saxe	» 1 875 »	» 3 750 »	» 24	» 1 875 »	» 3 500 »	» 21
Wurtemberg	» 2 000 »	» 4 000 »	» 24	» 1 625 »	» 2 875 »	» 24

1. Années de stage non compris. En Prusse, durée du stage, 4 ans; traitement de l'instituteur stagiaire, 1 400 francs; de l'institutrice stagiaire, 1 500 francs.

2. Un nouveau projet vient d'être élaboré par la Commission municipale de Hambourg; il porte le traitement maximum des instituteurs à 6 375 francs et donne dans chaque classe un rappel double de l'augmentation.

Ils savent en outre qu'en Prusse — à la suite de l'effort budgétaire qui a augmenté de 62 millions et demi de francs la dotation de l'enseignement primaire, en vertu de la loi du 26 mai 1909 — les traitements sont les suivants, depuis deux ans :

	TRAITEMENT minimum.	TRAITEMENT maximum.	ATTEINT après.	AVANCEMENT
	francs.	fr. c.	ans.	
Instituteurs	1 400	4 125 »	31	10 augmentations : 1 à 4 ans et 9 à 3 ans, 1 de 350 fr.; 2 de 250 fr.; 2 de 312 fr. 50; 5 de 250 francs.
Institutrices.	1 500	3 062 50	31	9 augmentations : 1 à 7 ans et 8 à 3 ans; 2 de 125 fr.; 7 de 187 fr. 50.
Institutrices techniques ¹	1 250	2 812 50	31	Id.

1. Les institutrices techniques n'existent que dans les grandes villes. Elles donnent des leçons de couture, de gymnastique et d'économie domestique.

Enfin, ils se communiquent le tableau synoptique que voici du traitement des instituteurs dans les divers pays d'Europe et ils constatent qu'ils n'y occupent que le 25^e rang¹.

Traitements comparés des instituteurs, en France et à l'étranger.

1. Nous les engageons aussi à lire (*Lyon Républicain*, nov. et déc. 1913), avec plus de sang-froid que n'ont fait certains de leurs porte-parole, les études judicieuses de M. L. Sentupéry, sur les traitements, indemnités et avantages accessoires des instituteurs. — Cf. surtout, les *Traitements des instituteurs et des institutrices à l'étranger*, par V.-H. Friedel, Paris, Imprimerie nationale, 1903.

NUMÉROS D'ORDRE	ÉTATS	INSTITUTEURS TITULAIRES				OBSERVATIONS
		Traite- ment minimum.	Traite- ment maximum.	Atteint après.	Salaire reçu pendant 30 ans.	
		fr. c.	fr. c.	ans.	fr. c.	
1	Suisse (Canton de Genève).	2 100	4 150	15	108 125	Y compris le traitement de stagiaire. — Pas de logement ni d'indemnité.
2	Bade	2 000	4 000	20	97 000	
3	Oldenbourg	1 400	4 250	26	96 750	
4	Wurtemberg	2 000	4 000	24	90 750	
5	Brunswick	1 762 50	4 125	24	88 762 50	
6	Prusse	1 750	4 125	27	88 687 50	
7	Suède	2 100	3 220	15	85 400	
8	Saxe	1 875	3 750	24	84 562 50	
9	Danemark	1 960	3 360	20	83 900	Traitement des instituteurs du 1 ^{er} de- gré.
		1 260	2 260	20	62 800	Traitement des instituteurs du 2 ^e de- gré.
10	Bavière	1 687	3 500	29	78 562 50	
11	Autriche (Basse-Autriche)	1 890	3 570	36	76 230	Mêmes traitements pour les institutri- ces. L'indemnité de logement seule diffère. Dans les autres provinces, sauf en Silésie, les traitements sont moins élevés.
12	Hesse	1 500	3 750	30	73 125	

13	Alsace-Lorraine	1 500	»	3 000	»	24	71 250	»	Nous n'avons mentionné dans ce tableau que les 9 principaux Etats allemands. Sur les 27 Etats de la Confédération germanique, l'Alsace-Lorraine occupe le 26 ^e rang et la Hesse le 24 ^e .
14	Suisse (Canton de Neuchâtel).	1 800	»	2 700	»	20	70 200	»	Y compris le traitement de stagiaire. Dans les cantons de Schaffouse, Appensell, Glaris, Zurich, l'instituteur reçoit à peu près le même salaire que dans le canton de Neuchâtel; mais dans les autres cantons, sauf celui de Genève, le salaire est moins élevé.
15	Roumanie	1 560	»	2 496	»	20	63 180	»	Traitement des instituteurs ruraux avancés (instituteurs qui ont subi avec succès un examen pratique). Les autres instituteurs ruraux ont des traitements moins élevés. Mêmes traitements pour les institutrices.
16	Grèce	1 800	»	2 160	»	15	61 200	»	Pas de logement, ni d'indemnité. Les instituteurs de 1 ^{re} et 2 ^e catégorie ont des traitements moins élevés.
17	Hollande	1 785	»	2 205	»	20	60 900	»	Traitements des chefs d'école des petites communes.
		1 260	»	2 047 50	»	20	51 187 50		Traitements des sous-instituteurs et sous-institutrices qui possèdent le brevet supérieur. Les sous-instituteurs et les sous-institutrices qui n'ont que le brevet inférieur reçoivent

NUMÉROS D'ORDRE	ÉTATS	INSTITUTEURS TITULAIRES				OBSERVATIONS
		Traite- ment minimum.	Traite- ment maximum.	Atteint après.	Salaire reçu pendant 30 ans.	
		fr. c.	fr. c.	ans.	fr. c.	
18	Bulgarie.	1 440 »	2 400 »	20	60 000 »	vent des traitements moins élevés et ne peuvent devenir ni directeurs ni chefs d'école.
19	Finlande.	1 400 »	2 280 »	20	57 400 »	Mêmes traitements pour les institutrices.
20	Norvège.	1 344 »	1 904 » à 2 104 »	15	50 666 » à 57 330 »	Traitements et indemnités de résidence des instituteurs et institutrices mariés dans les petites communes.
21	Hongrie.	1 050 »	2 625 »	30	55 125 »	En dehors de ces traitements fournis par l'Etat, l'instituteur rural reçoit une indemnité communale très variable pouvant atteindre et même dépasser 1 000 francs.
22	Bohême.	1 260 »	2 310 »	25	54 550 »	Traitements dans les communes de 3 ^e catégorie.
23	Serbie.	1 000 »	3 000 »	30	53 000 »	Traitements dans les communes de moins de 8 000 habitants. Mêmes traitements pour les institutrices.

24	Monténégro	1 000	»	2 500	»	25	52 700	»	Mêmes traitements pour les institutrices.
25	France 1.	1 200	»	2 200	»	26	52 700	»	Traitements obtenus en comptant 28 ans de titulariat pour arriver en 1 ^{re} classe.
26	Belgique.	1 200	»	2 000	»	24	48 400	»	Traitements des instituteurs des communes de moins de 1 500 habitants.
27	Luxembourg.	1 200	»	2 200	»	30	47 750	»	Traitements des chefs d'école des communes de 4 ^e catégorie. En plus, primes annuelles de 50, 100 et 150 francs pour brevets de 3 ^e , 2 ^e et 1 ^{er} rangs.
28	Italie	1 000	»	1 200	»		36 000	»	Les instituteurs ruraux n'ont aucun avancement.
29	Portugal.	825	»	1 175	»	11	31 150	»	Les instituteurs et institutrices espagnols ne forment qu'un cadre divisé en 10 classes. A peine un trentième se trouve dans les sept premières classes; les autres maîtres et maîtresses sont dans les 10 ^e , 9 ^e et 8 ^e classes et reçoivent 1 000, 1 100 et 1 350 francs.
30	Espagne.	1 000	»	4 000	»	»	»	»	

1. Après les relèvements de traitements proposés par la Chambre, dans ses séances des 5, 6 et 7 mars, nos instituteurs occuperaient dans ce tableau le 17^e rang, au lieu du 25^e.

*Projets
de relèvement
des
traitements.*

Tous les projets et propositions de loi relatifs au relèvement des traitements et aussi au reclassement qui s'imposent¹, avaient

1. Rappelons les plus importants, parmi les plus récents :
Projet de loi sur le traitement et le classement des instituteurs et des institutrices publics, par M. Guist'hau, ministre de l'Instruction publique, n° 2213, 5 novembre 1912,
Rapport fait au nom de la Commission du budget, chargée d'examiner : 1° le projet de loi tendant à abroger le paragraphe 5 de l'article 22 de la loi du 20 novembre 1903 et à accorder une prime de 1 000 francs aux instituteurs et institutrices publics pourvus du brevet supérieur; 2° le projet de loi sur le traitement des instituteurs et institutrices publics, par M. René Viviani, député, n° 2314, 29 novembre 1912.

Proposition de loi concernant les changements d'ordre et de catégorie des fonctionnaires de l'Instruction publique et le reclassement automatique du personnel de l'enseignement secondaire, primaire supérieur et primaire élémentaire, par M. Chassaing député, n° 2305, 26 novembre 1912.

Un amendement de MM. Breton, Landry, Honnorat, etc., pour allocations supplémentaires, en fonction du nombre d'enfants; un autre amendement de MM. Bouffandeau et Chassaing, pour augmenter de 300 francs par classe les traitements des instituteurs et institutrices titulaires; un contre-projet de MM. Le Bail, Plouzané, etc., portant à 1 300 francs le traitement des stagiaires, augmentant celui des titulaires de 300 francs, procédant au reclassement, réglant les indemnités familiales et les promotions; un contre-projet de M. Mauger augmentant les stagiaires de 400 francs, les titulaires de 600 francs, créant une hors-classe de 3 300 francs et égalisant les traitements entre instituteurs et institutrices; etc.

Projet de loi concernant la répartition de dépense de traitement du personnel de l'enseignement primaire dans les villes de plus de 150 000 habitants, par M. Guist'hau, ministre de l'Instruction publique, n° 2448, 21 décembre 1912.

Parmi les projets relatifs à l'amélioration de la situation matérielle et morale des instituteurs, nous signalons les deux suivants :

abouti à ces deux articles de la loi de finances :

Projet de loi relatif à la création d'un brevet de capacité unique pour l'enseignement primaire et à la réorganisation des écoles normales, par M. Guist'hau, ministre de l'Instruction publique, n° 2215, 5 novembre 1912.

Projet de loi sur la réorganisation du conseil départemental, sur les conditions d'avancement et la discipline du personnel de l'enseignement primaire, par M. Guist'hau, ministre de l'Instruction publique, n° 2216, 5 novembre 1912.

Au reste, voici le tableau comparatif de ces divers projets :

Comparaisons des différents projets concernant les Instituteurs.

MESURES PROPOSÉES	PROJETS DU GOUVERNEMENT (anciens 2046 et 2213).	PROJET MAUGER Amendement n° 5.	PROJET LE BAIL Amendement n° 5.	PROJETS CHASSAING Amendements n° 1 et n° 2305.	PROJET LEFÈVRE
	fr.	fr.	fr.	fr.	fr.
Suppression du paragraphe 5 de l'article 22 de la loi du 30 décembre 1903 (Accession des B. E. aux 2 ^e et 1 ^{re} classes)	5 255 500 (a)	5 255 500	5 255 500	5 255 500	5 255 400
Primes aux instituteurs et institutrices pourvus du B. S (b)	4 114 807 (c)	»	»	»	»
Augmentation des traitements des stagiaires	912 800	3 651 200	1 825 200	912 800	912 800
Augmentation des traitements des titulaires et modifications d'avancement	22 443 500	94 695 900	42 947 600	32 260 600	43 812 600
Allocations aux institutrices chefs de famille	410 000	»	»	»	410 000
Egalisation des traitements d'institutrices et des traitements d'instituteurs	»	9 687 900	9 687 900	9 687 900	»
Augmentation de l'indemnité journalière des suppléants	382 000 (d)	382 000 (d)	382 000 (d)	382 000 (d)	382 000 (d)
Reclassement	»	11 822 000 (e)	11 822 000 (e)	5 911 000 (h)	11 822 000 (e)
Totaux	33 518 600	125 494 500	71 920 600	54 409 800	62 765 000
Grandes villes	1 430 200 (k)	7 843 300 (k)	4 340 000 (k)	3 191 400 (k)	3 714 000
Totaux généraux	34 948 500	133 337 500	76 260 600	57 601 200	66 479 000
En chiffres ronds	35 millions.	133 millions.	76 millions.	57 mill. 1/2.	61 mill. 1/2.

(a) Dépense implicitement comprise dans les projets de M. Chassaing, explicitement dans tous les autres. — (b) Prime temporaire (1 000 fr.). — (c) Prime permanente (450 fr.). — (d) Dépense indépendante de tous les projets et votée par la Chambre jusqu'à concurrence de moitié pour 1913. — (e) Le projet n'indique pas les bases du reclassement; on suppose qu'il répare intégralement les retards de carrière. — (h) La méthode indiquée par M. Chassaing est celle que la loi de finances projetée (art. 66) propose pour l'enseignement secondaire; elle correspond à la réparation de moitié des retards de carrière. — (k) Montant de la répercussion sur les finances des *Grandes Villes*, répercussion que le projet de loi déposé par le Gouvernement met à la charge de l'Etat. — (m) Supplément spécial aux stagiaires pourvus du C. E. normales.

Art. 63. — Le paragraphe 5 de l'article 22 de la loi de finances du 30 décembre 1903 est abrogé.

Art. 64. — *a)* Une allocation annuelle de 150 francs payable trimestriellement à terme échu est versée aux instituteurs et institutrices en exercice dans les écoles maternelles, les écoles primaires élémentaires et les écoles primaires supérieures, ainsi qu'aux commis d'inspection académique pourvus du brevet supérieur de l'enseignement primaire ou du baccalauréat de l'enseignement secondaire.

b) Les traitements des instituteurs et institutrices stagiaires sont portés de 1 100 francs à 1 200 francs.

c) Les traitements des instituteurs et institutrices titulaires sont uniformément augmentés de 200 francs.

d) Les traitements des institutrices titulaires des quatre premières classes sont portés aux taux fixés pour les instituteurs des classes correspondantes.

Les dispositions du présent article auront effet du 1^{er} juillet 1913; mais par mesure transitoire :

L'allocation annuelle pour possession du

brevet supérieur ou du baccalauréat sera fixée à 50 francs la première année et à 100 francs la seconde ;

Les traitements des stagiaires seront augmentés de 50 francs la première année ;

Les augmentations de traitements des instituteurs et institutrices titulaires seront fixées à 50 francs la première année, à 100 francs la seconde, à 150 francs la troisième ;

Les augmentations destinées à porter les traitements des institutrices au taux des traitements des instituteurs de même classe seront accordées à raison de 50 francs par an.

Dans ses séances des 5, 6 et 7 mars, la Chambre examina ces deux articles.

Elle a maintenu le premier et modifié le second comme suit :

« A. — Une allocation annuelle de 100 francs, payable mensuellement et soumise aux retenues pour pensions civiles, est versée aux instituteurs et institutrices en exercice dans les écoles maternelles, les écoles primaires élémentaires et les écoles primaires supérieures, ainsi qu'aux commis d'inspection académique pourvus du brevet supérieur de l'enseignement primaire, ou du baccalauréat

*Relèvements
des
traitements
nouveau
texte.*

de l'enseignement secondaire, ou du brevet des écoles supérieures de commerce, ou entrés dans les cadres de l'enseignement primaire avant le 19 juillet 1889.

« B. — Les traitements des instituteurs et institutrices sont portés de 1 100 francs à 1 200 francs.

« Une allocation annuelle de 100 francs est versée aux instituteurs et institutrices stagiaires, pourvus du certificat d'études normales.

« C. — Les traitements des instituteurs et institutrices titulaires sont respectivement augmentés de 300 francs.

« D. — Les traitements des institutrices titulaires des trois premières classes sont en outre augmentés de 100 francs.

« Par mesure transitoire :

« L'allocation annuelle de 100 francs, prévue au paragraphe A, est fixée à 50 francs la première année.

« Les augmentations annuelles de traitement des stagiaires sont fixées à 50 francs la première année.

« L'allocation de 100 francs accordée pour possession du certificat d'études normales est fixée à 50 francs la première année.

« Les augmentations annuelles de traitement des titulaires sont fixées à :

« 100 francs la première année;

« 150 francs la seconde année;

« 200 francs la troisième année;

« 250 francs la quatrième année.

« Les augmentations annuelles destinées aux institutrices des trois premières classes seront accordées à raison de 50 francs par an.

« Le traitement des professeurs adjoints des écoles primaires supérieures est uniformément inférieur de 500 francs au traitement des professeurs de la même classe.

« Le traitement des professeurs des écoles primaires supérieures de filles est porté :

« Pour la 6^e classe à 2 100 francs;

« Pour la 5^e classe à 2 300 francs;

« Les dispositions du présent article auront leur effet à partir du 1^{er} octobre 1913. »

La Chambre vota ce texte, le 7 mars dernier, par 498 voix contre 30.

Voici, sur l'origine et le sens de ces diverses dispositions des nouveaux articles 63 et 64 de la loi de finances, quelques explications.

L'article 24 de la loi du 19 juillet 1889, l'article 24 de la loi du 25 juillet 1893 et l'article 22 de la loi de finances du 30 dé-

*Accessibilité
des B. E.
aux deux
premières
classes.*

cembre 1903 avaient spécifié que les instituteurs et institutrices pourvus seulement du brevet élémentaire ne seraient pas admis dans les deux premières classes, exception faite pour les maîtres et maîtresses entrés dans les cadres avant le 19 juillet 1889.

Par dérogation à ces prescriptions légales, l'article 116 de la loi de finances du 13 juillet 1911 et l'article 48 de la loi de finances du 27 février 1912 ont autorisé à entrer en 2^e classe les instituteurs et institutrices qui comptaient six ans d'ancienneté de promotion au 31 décembre 1910 ou au 31 décembre 1911.

Le Sénat n'a pas oublié la discussion qui eut lieu à ce sujet en 1911 : la mesure n'entraînait alors, pour l'année en cours, qu'un supplément de dépense de 5 000 francs, mais elle engageait en réalité, pour l'avenir, une dépense qui devait croître d'année en année et atteindre un jour environ 5 millions de francs.

Dès le vote de juillet 1911, il était évident, en effet, qu'après avoir, par dérogation aux lois antérieures, admis cette année-là les instituteurs munis du B. E. (brevet élémentaire) en deuxième classe par ancienneté, il faudrait, chaque année, prendre une mesure

analogue et même les admettre à entrer dans la classe par choix; on devait prévoir aussi qu'il serait bien difficile de ne pas autoriser l'entrée des mêmes fonctionnaires dans la première classe, laquelle se recrute dans la seconde exclusivement au choix.

En réalité, la mesure prise en juillet 1911 devait amener logiquement et nécessairement le Gouvernement à supprimer totalement la clause d'exclusion des deux premières classes contenue, à l'égard des B. E. (nouveau style), dans les lois de 1889, 1893 et 1903. C'est cette proposition qui, faite par lui cette année, acceptée par les Commissions du budget et de l'enseignement, vient d'être votée par la Chambre.

*Prime
de 100 francs
au brevet
supérieur et
aux diplômés
assimilés.*

Le Gouvernement, la Commission du budget et la Commission de l'enseignement avaient proposé l'allocation d'une prime de 150 francs aux instituteurs et institutrices pourvus du brevet supérieur, à titre de mesure corrélative à l'abrogation du paragraphe 5 de l'article 22 de la loi du 30 décembre 1903 concernant les B. E.

Divers auteurs d'amendements ont proposé à la Chambre de n'accorder aucune prime et de consacrer toutes les ressources dont le

budget pouvait disposer à un relèvement uniforme des traitements de tous les titulaires.

Plusieurs d'entre eux, sans s'opposer au principe de l'allocation d'un supplément de traitement aux maîtres et maîtresses pourvus du B. S. (brevet supérieur), ont fait remarquer que si la mesure était votée par le Parlement, il était juste d'accorder le même avantage aux instituteurs et institutrices en exercice avant le 19 juillet 1889 qui n'étaient, il est vrai, munis que du B. E., mais que l'article 35 de la loi du 19 juillet 1889, l'article 34 de la loi du 25 juillet 1893 et l'article 22 de la loi du 30 décembre 1903 dispensaient de la production du B. S. pour l'entrée dans les deux premières classes et par suite, *en ce qui concerne le traitement*, assimilaient, en réalité, aux maîtres et maîtresses pourvus du brevet supérieur.

A la suite d'une longue discussion, une proposition transactionnelle fut établie par la Commission du budget, acceptée par les auteurs des amendements et votée par la Chambre.

Une prime de 100 francs (au lieu des 150 francs proposés) serait accordée à tous les instituteurs et institutrices pourvus du brevet

supérieur et aussi à ceux qui, en exercice à l'heure actuelle et munis seulement du brevet élémentaire, sont entrés dans les cadres avant le 19 juillet 1889.

Le texte voté par la Chambre attribue, comme il est juste, le même avantage aux instituteurs et institutrices délégués dans les écoles primaires supérieures ou détachés dans les lycées et collèges de garçons et aux commis d'inspection académique qui, choisis d'ordinaire dans le cadre des instituteurs, conservent, en qualité de commis d'inspection, leur classement d'instituteur.

Augmentation:
1° de 100 fr.
pour
les stagiaires;
2° de 100 fr.
pour
les certifiés
d'études
normales.

Sur la proposition du Gouvernement et des Commissions de l'enseignement et du budget, la Chambre a voté une augmentation de traitement de 100 francs en faveur des instituteurs et institutrices stagiaires.

Leur traitement sera donc porté de 1 100 francs à 1 200 francs.

Mais, d'autre part, à la suite de la discussion générale relative au recrutement des écoles normales, la Chambre a décidé que les élèves-maîtres et élèves-maîtresses qui, au sortir de l'école, sont pourvus du certificat d'études normales institué par le décret du 4 août 1905 recevraient, tant qu'ils ne seraient pas titula-

risés, une allocation annuelle de 100 francs ; par suite, les émoluments du stagiaire sortant de l'école normale après trois années de cours et pourvu du certificat précité s'élèveront à 1 300 francs, indépendamment des 100 francs du brevet supérieur.

La Commission du budget de la Chambre, d'accord avec le Gouvernement, avait proposé d'élever uniformément de 200 francs le traitement des instituteurs et institutrices titulaires.

Augmentation uniforme de 300 francs pour les instituteurs et institutrices titulaires.

Certains amendements proposaient des chiffres plus élevés : 300 francs, 400 francs, 600 francs, etc...

Après discussion, l'accord s'est établi sur le chiffre de 300 francs, qui a été voté par la Chambre.

Nous indiquons plus loin quels seront les taux des traitements des instituteurs et institutrices lorsque la réforme battra son plein.

Les Commissions du budget et de l'enseignement de la Chambre, ainsi qu'un certain nombre d'auteurs d'amendements, avaient proposé de porter les traitements des institutrices aux taux fixés pour les instituteurs.

Augmentation supplémentaire de 100 fr. pour les institutrices des trois premières classes.

Le Gouvernement a repoussé cette proposition n'acceptant ni le principe, ni la dépense.

Cette dernière se serait élevée à 9 700 000 fr.,

dont 7 244 600 francs de dépense immédiate et 2 millions et demi d'ici à quelques années, en raison des modifications annuelles apportées à la répartition des institutrices dans les classes par suite du jeu des promotions automatiques.

L'acceptation du principe eût entraîné d'ailleurs d'autres conséquences financières pour le service même de l'instruction publique. On aurait, en effet, été amené à relever par la suite les traitements du personnel des professeurs-femmes des écoles primaires supérieures, des écoles normales, des lycées, collèges et cours secondaires de jeunes filles; enfin, la dépense des retraites se fût considérablement accrue.

Pour le personnel de l'instruction publique, la dépense totale aurait atteint, dans un certain nombre d'années, 11 millions.

Mais le Gouvernement, la Commission du budget et les auteurs d'amendements sont tombés d'accord pour proposer à la Chambre, à titre transactionnel, un relèvement de traitement de 100 francs pour les institutrices des trois premières classes.

Le tableau ci-après indique d'une part les différences de traitements qui existent à

l'heure actuelle entre les traitements des instituteurs et ceux des institutrices, et, d'autre part, la différence qui subsistera si le Sénat accepte la mesure votée par la Chambre.

Différence entre les traitements des instituteurs et les traitements des institutrices sous l'empire de :

	la législation actuelle.	la législation proposée.
1 ^{re} classe	200 fr.	100 fr.
2 ^e —	200	100
3 ^e —	200	100
4 ^e —	100	100
5 ^e —	0	0
Stagiaires	0	0

Voici, en conséquence, le tableau des avantages nouveaux que la Chambre a proposé d'accorder aux instituteurs et aux institutrices, mis en regard des taux actuels des traitements.

Instituteurs.

DÉSIGNATION	TRAITEMENTS ACTUELS		TRAITEMENTS PROPOSÉS	
	Maitres pourvus du B. S. ou entrés dans les cadres avant le 19 juillet 1889.	Maitres pourvus du B. E. et entrés dans les cadres après le 19 juillet 1889.	Maitres pourvus du B. S. ou entrés dans les cadres avant le 19 juillet 1889.	Maitres pourvus du B. E. et entrés dans les cadres après le 19 juillet 1889.
1 ^{re} classe .	fr. 2 200	fr. Néant.	fr. 2 600	fr. 2 500
2 ^e classe .	2 000	Néant.	2 400	2 300
3 ^e classe .	1 800	1 800	2 200	2 100
4 ^e classe .	1 500	1 500	1 900	1 800
5 ^e classe .	1 200	1 200	1 600	1 500
Stagiaires	1 100	1 100	1 400 (avec certificat d'études normales). 1 300 (sans certificat d'études normales).	Néant. 1 200

Institutrices.

DÉSIGNATION	TRAITEMENTS ACTUELS		TRAITEMENTS PROPOSÉS	
	Maitresses pourvues du B. S. ou entrées dans les cadres avant le 19 juillet 1889.	Maitresses pourvues du B. E. et entrées dans les cadres après le 19 juillet 1889.	Maitresses pourvues du B. S. ou entrées dans les cadres avant le 19 juillet 1889.	Maitresses pourvues du B. E. et entrées dans les cadres après le 19 juillet 1889.
1 ^{re} classe .	fr. 2 000	fr. »	fr. 2 500	fr. 2 400
2 ^e classe .	1 800	»	2 300	2 200
3 ^e classe .	1 600	1 600	2 100	2 000
4 ^e classe .	1 400	1 400	1 800	1 700
5 ^e classe .	1 200	200	1 600	1 500
Stagiaires.	1 100	1 100	1 400 (avec certificat d'études normales). 1 300 (sans certificat d'études normales).	Néant. 1 200

En résumé, les mesures proposées se chiffrent, pour l'année 1913 et au total, comme suit :

Résumé et coût des mesures proposées.

NATURE DES MESURES	DÉPENSE TOTALE	DÉPENSES EN 1913		
		déjà inscrites aux chapitres 128, 132 et 133.	à inscrire au chapitre 128.	à inscrire au chapitre 126 bis.
	fr.	fr.	fr.	fr.
Prime	8 483 200	»	1 049 900	10 500
Augmentation des stagiaires	1 082 800	»	156 400	»
Augmentation des titulaires	32 260 600	»	2 662 700	26 700
Suppression du paragraphe 5 de l'article 22 de la loi du 30 décembre 1903 (accession des B. E. aux deux premières classes).	5 255 500	51 000	58 000	»
Augmentation des institutrices titulaires des trois premières classes	4 435 200	»	355 000	3 500
Augmentation de l'indemnité journalière des suppléants auxiliaires.	382 000	191 000	»	»
Totaux	51 899 300	242 00	4 282 000	40 700
A prévoir, comme répercussion ultérieure en ce qui concerne les dépenses afférentes aux grandes villes.	3 400 000	»	»	»
Total	55 299 300	»	»	»

Vous trouverez aux chapitres 126 bis et 128 de notre rapport sur le budget de l'Instruc-

tion publique, l'avis qu'aura exprimé votre Commission des Finances sur ces propositions de la Chambre¹, avec la ventilation des crédits que vous auriez à voter pour l'exécution des mesures auxquelles elle se sera arrêtée.

*La défense
laïque.*

Conformément à sa décision du 27 janvier 1913, la Chambre a commencé (voir *l'Officiel*, à partir de la séance du 3 mars 1913), l'examen des lois de défense laïque et en maintient la suite à son ordre du jour.

*La
fréquentation
scolaire.*

En attendant, nous nous bornerons à signaler l'urgence d'une révision des lois sur l'obligation scolaire, dans le sens de la sévérité qui s'impose, vu la faillite des commissions scolaires, pour remédier à la crise de la clientèle de l'école après celle du personnel².

1. Rapportées favorablement par nous devant la Commission des Finances, — qui disjoignit d'abord pour un examen ultérieur les primes aux brevets — toutes les propositions relatives au traitement des instituteurs et qui sont chiffrées ci-dessus, p. 162-163, finirent par être adoptées, à mains levées, par le Sénat dans la séance du 4 juin 1913.

2. Voir à ce sujet :

Rapport de M. Dessoie n° 2343) sur : 1° le projet de loi tendant à assurer la fréquentation régulière des écoles publiques ou privées (n° 1695) avec son complément sur la Caisse des écoles, n° 1722); 2° le projet de loi sur la défense de l'école laïque (n° 1697) et, sur le même sujet, le rapport n° 2343 du 6 décembre 1912;

Rapport de M. Pierre Dupuy (n° 2479) sur la proposition

Ici encore nous ferons parler les chiffres : ils ne sont que trop éloquents.

En dix ans, le nombre des conscrits ne sachant pas même lire n'a diminué que de 1,72 p. 100, et il était encore de 3 p. 100 en 1910, comme le prouve le tableau ci-après (page 166).

*Statistique
des illettrés.*

Il est vrai que, parmi les adultes et les vieillards, un cinquième seulement était illettré, en 1901, alors qu'on en avait compté près de la moitié de tels, en 1872¹.

On trouvera enfin ci-après (pages 168-171), les résultats de l'examen des conscrits pour la classe de 1911, fait en vertu de

*L'examen des
conscrits et
ses résultats.*

de loi de M. Alfred Brard et plusieurs de ses collègues, ayant pour objet d'assurer la défense de l'école laïque (n° 1626);

Rapport de M. Gilbert Laurent (n° 2041) sur le projet de loi relatif à l'inspection médicale dans les écoles primaires publiques et privées;

Rapport de M. René Viviani (n° 1855), au nom de la Commission du budget chargée d'examiner le projet de loi relatif aux Caisses des écoles.

Pour la solution de la crise scolaire, lettres de M. Ferdinand Buisson, au Temps, à partir du 9 septembre 1913.

1. Pour de très intéressantes statistiques sur la diminution progressive, mais lente, des illettrés, par l'effet des lois scolaires, voir : *La proposition de loi tendant à établir un examen annuel de l'instruction primaire des conscrits*, par M. Ferdinand Buisson, député, n° 1721, 19 mai 1908, ch. v et annexés; et tout le rapport de M. Dessoye, député, n° 2343, 6 décembre 1912, si probant sur la nécessité de remédier à *l'absentéisme scolaire*.

DÉSIGNATION DU DEGRÉ D'INSTRUCTION (France et Algérie).	NOMBRES DE CONSCRITS DE FRANCE ET D'ALGÉRIE compris sur les listes de recensement des années									
	1901	1902	1903	1904	1905	1906	1907	1908	1909	1910
Conscrits ne sachant ni lire ni écrire.	14 226	13 553	12 774	11 628	12 109	10 495	10 224	9 955	9 527	8 746
— sachant lire seulement. . .	4 105	4 122	3 546	3 788	4 878	4 493	4 474	3 980	4 098	4 063
— sachant lire et écrire. . .	34 407	32 561	29 654	29 721	73 203	72 783	79 034	83 864	83 864	80 861
— ayant une instruction plus développée . . .	252 621	255 760	252 116	256 138	211 915	200 203	198 365	191 522	191 417	180 905
— ayant le brevet de l'enseignement primaire. . .	5 377	4 974	5 059	5 138	6 288	6 151	6 811	7 270	7 962	6 589
— bacheliers ès lettres, ès sciences, etc.	6 925	6 543	6 329	6 269	7 332	7 106	6 179	7 172	6 962	6 589
Total des examinés . . .	317 661	317 513	309 478	312 682	315 725	301 231	306 092	303 763	202 826	288 822
Conscrits dont on n'a pu vérifier l'instruction.	12 913	12 792	13 397	15 700	17 652	17 598	18 446	18 054	20 305	19 266
Total des inscrits . . .	330 574	330 305	322 875	328 382	333 377	318 829	324 538	321 817	323 131	308 088
Combien pour 100 sachant au moins lire	95,5	95,7	96	96,2	96,2	96,5	96,7	96,7	96,9	97

la loi du 29 juillet 1910 et du décret du 8 septembre 1912¹.

1. Nous rappelons, pour l'intelligence du tableau ci-après, qu'aux termes de ce décret, les épreuves sont appréciées d'après l'échelle suivante :

ART. 4. — 1^{re} épreuve.

Note 0. — Ignorance complète de l'écriture ou simple signature.

Note 1, 2 ou 3. — Écriture et orthographe insuffisantes, médiocres ou satisfaisantes.

2^e épreuve.

Note 0. — Travail nul.

Note 1. — Réponse satisfaisante à une question.

Note 2. — Réponse satisfaisante à deux questions.

Note 3. — Réponse satisfaisante aux trois questions.

3^e épreuve.

Note 0. — Travail nul.

Note 1. — Réponse satisfaisante à une question.

Note 2. — Réponse satisfaisante à deux questions.

Note 3. — Réponse satisfaisante aux trois questions.

ART. 5.

Les conscrits qui ont obtenu au moins 5 points pour l'ensemble des questions écrites sont dispensés de suivre les cours établis par l'autorité militaire. Tous ceux qui n'ont pas obtenu 5 points sont astreints à suivre ces cours.

ART. 6.

Les conscrits auxquels la note 0 a été attribuée pour la première épreuve sont soumis, le jour de l'examen, à une épreuve orale. Cette épreuve consiste dans la lecture d'un texte imprimé facile. Pour les conscrits incapables de lire à peu près couramment, la note 0 est soulignée d'un trait.

1912-1913

Classe de recrutement 1911.

TABLEAU récapitulatif des résultats des examens subis, conformément au décret du 8 septembre 1912, par les conscrits à leur arrivée sous les drapeaux au mois d'octobre 1912.

NUMÉROS D'ORDRE	DÉPARTEMENTS D'ORIGINE DES CONSCRITS INCORPORÉS EN 1912	NOMBRE DES CONSCRITS					Total des colonnes 2 à 5.
		2 ayant obtenu 5 points et au-dessus.	3 ayant obtenu de 0 à 4 points.	4 ayant obtenu la note 0 soulignée.	5 dispensés de l'examen.	6	
1	Ain	1 081	355	33	853	2 322	
2	Aisne	1 489	693	194	1 075	3 451	
3	Allier	861	328	44	969	2 202	
4	Alpes (Basses-)	221	137	13	158	529	
5	Alpes (Hautes-)	332	157	7	185	681	
6	Alpes-Maritimes	524	338	37	411	1 310	
7	Ardèche	896	814	132	601	2 443	
8	Ardennes	708	203	51	762	1 724	
9	Ariège	440	287	56	393	1 176	
10	Aube	441	145	19	575	1 180	
11	Aude	709	255	36	543	1 543	
12	Aveyron	1 265	650	40	626	2 581	
13	Bouches-du-Rhône	1 186	617	62	1 264	3 129	

14	Calvados.	935	434	94	717	2 180
15	Cantal.	644	320	30	400	1 394
16	Charente	790	430	73	813	2 106
17	Charente-Inférieure	944	417	57	933	2 351
18	Cher	1 174	378	41	1 033	2 626
19	Corrèze	924	639	181	706	2 450
20	Corse	371	482	233	347	1 433
21	Côte-d'Or	996	249	17	960	2 222
22	Côtes-du-Nord	1 262	1 239	311	1 084	3 896
23	Creuse.	751	312	42	650	1 755
24	Dordogne	1 099	688	215	968	2 970
25	Doubs.	859	251	17	834	1 961
26	Drôme.	691	338	40	662	1 731
27	Eure	691	331	92	652	1 766
28	Eure-et-Loir	605	327	35	769	1 736
29	Finistère	1 206	1 331	380	1 307	4 224
30	Gard	783	472	58	1 076	2 389
31	Garonne (Haute-).	1 075	415	88	1 129	2 707
32	Gers.	546	248	40	326	1 160
33	Gironde	1 861	664	151	1 624	4 300
34	Hérault	996	289	40	1 057	2 382
35	Ille-et-Vilaine.	1 521	1 209	137	1 694	4 561
36	Indre	908	366	69	624	1 967
37	Indre-et-Loire	883	294	43	807	2 027
38	Isère	1 397	491	28	1 531	3 447
39	Jura.	730	16	14	632	1 592
40	Landes	914	508	110	439	1 971
41	Loir-et-Cher	736	342	48	718	1 844
42	Loire	1 651	778	94	1 538	4 061
43	Loire (Haute-)	851	652	51	447	2 001
44	Loire-Inférieure	1 477	810	80	2 060	4 427
45	Loiret.	993	356	43	921	2 313

NUMÉROS D'ORDRE	DÉPARTEMENTS D'ORIGINE DES CONSCRITS INCORPORÉS EN 1912	NOMBRE DES CONSCRITS					Total des colonnes 2 à 5.
		ayant obtenu 5 points et au-dessus.	ayant obtenu de 0 à 4 points.	ayant obtenu la note 0 soulignée.	dispensés de l'examen.	4	
	1	2	3	4	5	4	
46	Lot	539	204	37	430	1 210	
47	Lot-et-Garonne	665	309	56	473	1 503	
48	Lozère	456	364	27	227	1 074	
49	Maine-et-Loire	1 428	557	69	950	3 004	
50	Manche	1 381	624	91	962	3 058	
51	Marne	976	223	40	1 171	2 410	
52	Marne (Haute-)	636	157	15	498	1 306	
53	Mayenne	804	402	46	559	1 811	
54	Meurthe-et-Moselle	1 038	310	65	1 137	2 550	
55	Meuse	730	185	30	476	1 421	
56	Morbihan	1 231	1 526	466	896	4 119	
57	Nièvre	1 016	309	52	839	2 276	
58	Nord	4 355	2 818	588	5 657	13 418	
59	Oise	951	368	85	919	2 323	
60	Orne	753	319	59	575	1 706	
61	Pas-de-Calais	3 103	2 082	490	2 301	7 976	
62	Puy-de-Dôme	1 243	605	55	1 207	3 110	
63	Pyrénées (Basses-)	1 782	690	157	680	2 309	
64	Pyrénées (Hautes-)	441	232	25	411	1 109	
65	Pyrénées-Orientales	463	201	39	368	1 071	
66	Rhin (Haut-), partie française	214	88	15	284	601	
67	Rhône	1 677	416	45	2 040	4 178	
68	Saône (Haute-)	870	279	32	592	1 773	

69	Saône-et-Loire	1 696	594	69	1 512	3 871
70	Sarthe	919	608	100	1 003	2 630
71	Savoie	746	280	22	668	1 716
72	Savoie (Haute-)	792	312	20	729	1 853
73	Seine	5 221	1 129	123	12 307	18 780
74	Seine-Inférieure	1 804	947	240	2 326	5 317
75	Seine-et-Marne	930	227	42	905	2 104
76	Seine-et-Oise	1 291	382	61	2 385	4 119
77	Sèvres (Deux-)	1 006	382	34	751	2 173
78	Somme	1 116	641	167	1 187	3 111
79	Tarn	790	416	42	524	1 772
80	Tarn-et-Garonne	459	140	44	290	933
81	Var	477	307	45	491	1 320
82	Vaucluse	514	256	31	384	1 185
83	Vendée	1 350	767	105	892	3 114
84	Vienne	980	443	72	699	2 194
85	Vienne (Haute-)	902	530	169	1 135	2 736
86	Vosges	943	320	57	1 339	2 659
87	Yonne	710	271	19	876	1 876
	Totaux pour la France	89 815	43 535	7 722	91 928	233 000
88	Alger	532	340	102	539	1 513
89	Oran	526	445	321	453	1 745
90	Constantine	199	124	48	162	533
	Tunisie, départements non dési- gnés, pays étrangers	408	133	112	421	1 074
	Totaux pour l'Algérie	1 665	1 042	583	1 575	4 865
	Totaux généraux	91 480	44 577	8 305	93 505	237 865
	Proportion pour cent.	38,4	18,71	3,49	39,31	99,9

On voit donc que le nombre des conscrits ayant une ignorance complète de l'écriture est encore de 3,49 p. 100. Ainsi, depuis 1906, les résultats restent à peu près et tristement stationnaires.

*Effets d'une
bonne loi sur
la
fréquentation
scolaire.*

En revanche, voici quel peut être l'effet d'une bonne loi de contrainte scolaire, comme la *Zwangs-Erziehung* prussienne.

Dans notre rapport de 1906, nous constatons que le chiffre des illettrés était en Prusse de onze sur dix mille. Il est maintenant de un sur dix mille, c'est-à-dire que pendant la même période de six ans, 1906-1912, où notre nombre d'illettrés restait à peu près stationnaire, celui de la Prusse devenait dix fois moindre.

*Sur 10 000
conscrits, en
Allemagne :
1 illettré;
en France :
349.*

Ainsi, sur dix mille conscrits, la Prusse n'a plus qu'un illettré, quand nous en comptons encore trois cent quarante-neuf.

Au reste cette proportion est celle de l'Empire allemand tout entier. On y compte même dix-sept Etats qui n'ont pas du tout d'illettrés — ainsi que la Suisse —.

Voici, en effet, la statistique dressée, sur notre demande, par M. Friedel, le diligent archiviste de l'Office d'informations et d'études :

État de l'instruction scolaire des recrues incorporées en 1911 dans l'armée et la marine allemande.

ÉTATS	RECRUES INCORPORÉES				Pour cent des illettrés.
	AU TOTAL	POSSÉDANT une instruction scolaire		DÉPOURVUS d'instruction scolaire.	
		en langue allemande.	en langue étrangère.		
Prusse	170 707	170 664	19	24	0,01
Bavière	29 076	29 074	»	2	0,01
Saxe	17 641	17 640	»	1	0,01
Wurtemberg	10 579	10 578	»	1	0,01
Bade	8 781	8 777	2	2	0,02
Hesse	4 151	4 151	»	»	»
Mecklembourg-Schwerin	3 139	3 137	»	2	0,06
Grand-Duché de Saxe	1 691	1 680	»	1	0,06
Mecklembourg-Strelitz	523	523	»	»	»
Oldenbourg	1 982	1 982	»	»	»
Brunswick	2 327	2 327	»	»	»
Saxe-Meiningen	1 268	1 268	»	»	»
Saxe-Altenbourg	937	937	»	»	»
Saxe-Cobourg-Gotha	1 145	1 145	»	»	»
Anhalt	1 777	1 777	»	»	»
Schwarzbourg - Sondershausen	413	413	»	»	»
Schwarzbourg-Rudolstadt	540	540	»	»	»
Waldeck	374	374	»	»	»
Reuss, ligne aînée	376	376	»	»	»
Reuss, ligne cadette	713	713	»	»	»
Schaumbourg-Lippe	281	281	»	»	»
Lippe	1 011	1 011	»	»	»
Lübeck	422	422	»	»	»
Brême	865	865	»	»	»
Hambourg	2 739	2 739	»	»	»
Alsace-Lorraine	8 021	8 014	6	1	0,01
Total	271 499	271 438	27	34	0,01
Jeunes gens nés à l'étranger	1 353	1 281	42	30	2,22

N. B. — Dans la rubrique « dépourvus d'instruction scolaire » sont comptés les hommes qui ne savent lire en aucune langue d'une façon suffisante, ou qui ne peuvent écrire lisiblement leur nom ou leurs prénoms.

*En France :
22,20 p. 100
d'illettrés ou
de sublettrés.*

Mais si l'on pousse l'enquête au delà des conscrits de France dont l'instruction est absolument nulle, on trouve que ceux dont elle est rudimentaire, puisqu'ils ont obtenu entre 0 et 4 points, s'élèvent au nombre de 44 577, soit 18,71 p. 100 ; et si on y ajoute les 8 305 illettrés, on obtient, pour les résultats connus de l'examen des conscrits en 1912 :
22 p. 100 d'illettrés ou de sublettrés.

*Nécessité de
l'enseignement
post-scolaire.*

Le nombre relativement considérable — plus du cinquième du contingent — des fruits secs de l'école primaire montre combien est nécessaire l'œuvre de l'enseignement post-scolaire.

Voici où elle en est, d'après son apôtre, l'inspecteur général, M. Édouard Petit — qui donne, depuis longtemps, l'exemple d'une foi laïque si agissante — et qui résume et conclut, en ces termes, son rapport officiel sur l'année 1911-1912.

*Organisation
de
l'enseignement
post-scolaire.*

« En résumé, la statistique qui peut être tenue pour exacte en ce qui concerne les œuvres sociales dont le contrôle est suffisamment assuré, mais qui continuera à appeler d'expresses réserves au sujet des cours d'adultes, dont la tenue est parfois intermittente et la durée variable, accuse les chiffres suivants :

« En 1911-1912, les cours d'adultes se sont élevés au nombre de 52 797 dont 31 880 pour les hommes et 20 909 pour les femmes, contre 51 925 en 1910-1911.

« Le nombre des auditeurs assidus a été de 659 791.

« Plus de 6 000 cours ont été professés dans les sociétés d'instruction populaire, les chambres syndicales, etc.

« Le total des conférences populaires a été de 66 979.

« 3 300 mutualités scolaires, surtout à forme cantonale, comprenant 856 509 sociétaires, payant régulièrement leur cotisation à l'école, sans compter plus de 100 000 jeunes gens et adultes faisant partie des sections post-scolaires et assujettis ou non à la loi des retraites. Plus de 5 millions ont été consacrés au fonds de retraite et au secours mutuel.

« 6 573 associations d'anciennes et d'anciens élèves ont fonctionné en 1911-1912 (dont 1 959 de jeunes filles, 4 614 de jeunes garçons), contre 6 541 en 1910-1911. Il faut ajouter à ce total près de 2 000 sociétés scolaires ou post-scolaires de tir, de préparation militaire. Il existait 57 associations en 1894-1895.

« 2 694 patronages ont fonctionné (1 009 de

filles, 1 685 de garçons), contre 2 616 en 1910-1911. Il en existait 34 en 1893-1895.

« Ce sont là les résultats numériques, apparents, qui ne peuvent être tenus pour certains qu'en ce qui concerne les œuvres sociales, car le contrôle du cours d'adultes est mal assuré avec les moyens dont on dispose. L'on ne peut prétendre à en établir une statistique exacte avec les éléments fournis par les intéressés eux-mêmes.

« Quels sont les résultats réels, les profits intellectuels et sociaux? Où en est l'éducation populaire à la veille des réformes annoncées et promises?

« Les œuvres sociales que l'initiative privée a fondées font honneur à l'élite qui s'ingénie à les promouvoir.

« Mutualités scolaires se prolongeant en mutualités de l'adolescence et formant la voie la plus sûre qui conduise à la retraite, associations d'anciens élèves, société de tir, d'instruction militaire, patronages, toutes les institutions qui concourent à l'éducation civique et patriotique de l'enfance et de l'adolescence, qui contribuent à incliner la jeunesse à des sentiments d'entr'aide fraternelle,

toutes les œuvres qui se réclament de la liberté se développant graduellement, découvrent et appliquent, avec une précision patiente, méthodes, programmes, horaires, s'adaptant le mieux au milieu économique et social. Elles commencent à être imitées au dehors, par un juste hommage rendu à la pédagogie sociale de la France.

« Mais il en va autrement des œuvres proprement dites dont tout le poids continue à retomber sur le personnel enseignant, à l'heure même où, sans compter, il se surmène pour l'application des lois sociales, notamment de la loi sur les retraites, dans 28 000 communes où l'instituteur exerce le secrétariat de mairie. Elles ne font que des progrès très lents, n'atteignent le but que d'une manière imprécise et incertaine.

« D'ailleurs, il faut distinguer entre elles. S'agit-il des cours professés dans les grandes villes? Grâce aux sociétés d'instruction populaire, aux cours municipaux tenus par des professeurs et des instituteurs, les jeunes gens, désireux de s'instruire, trouvent à perfectionner le savoir général, et bientôt pourront, en partie au moins, recevoir un commencement d'enseignement professionnel, grâce aux

efforts combinés des chambres de commerce, des syndicats patronaux et ouvriers.

« S'agit-il de villes de moyenne importance où il y a peu d'écoles, mais où les classes sont surpeuplées? Trop souvent les institutrices, les instituteurs, que le service ordinaire auquel s'ajoute l'étude surveillée épuise, dans une atmosphère parfois viciée, n'assument pas le travail qu'impose l'école prolongée.

« Dans les communes rurales, le cours, qui a eu lieu l'hiver et le soir, est gêné par l'inclemence de la saison, par le choix de l'heure.

« *Plan d'organisation.* — Si, à une organisation de fortune succède une organisation régulière, il faudra tout d'abord modifier l'horaire, prendre sur l'école élémentaire le temps qu'on consacra à la seconde instruction, établir une entente avec les fermiers et propriétaires ruraux pour que leurs valets, domestiques, pris par le travail de la terre, soient autorisés, par contrat spécial, à suivre les cours soit de revision, soit de perfectionnement, deux fois par semaine, l'après-midi.

« Mais il conviendra, si l'on veut éviter un échec, de consulter employeurs et employés, d'instituer des comités régionaux et locaux, de

viser au pratique, à l'utile, de décentraliser systématiquement.

L'obligation, si le Parlement l'édicte, ne pourra d'ailleurs pas être obtenue du premier coup, uniformément.

« Il serait expédient de procéder par étapes successives, en allant au plus pressé.

« La préparation serait obligatoire d'abord pour les illettrés, qui ont à satisfaire à l'examen des recrues. On les forcerait, après enquête, et dès l'âge de dix-huit ans, à suivre des cours leur permettant de subir, d'une façon honorable, l'épreuve réglementaire.

« L'obligation devrait ensuite être appliquée, en consultant le degré d'intérêt qu'elle présente pour la collectivité, aux apprentis de l'atelier, à ceux du bureau et à ceux de la ferme, qui ont à recevoir une instruction professionnelle, soit industrielle, soit agricole.

« L'obligation atteindrait ensuite, si cela est nécessaire, le reste des étudiants populaires qui, mieux dégrossis, vont d'ailleurs volontairement à l'école prolongée.

« Un travail d'ensemble s'impose qui coordonne les moyens dont on dispose, qui fixe les disciplines nécessaires, qui assure l'unité dans la diversité.

« Une grande Commission, telle que le Parlement en a demandé la constitution, et qui comprendrait, à côté des éducateurs de métier, des représentants du monde commercial, industriel, agricole, empruntés à la province plus encore qu'à Paris, dégagerait les solutions diverses d'un problème dont les données sont multiples¹.

« L'heure est venue de lui soumettre les plans très différents qui ont été établis dans les Commissions d'enseignement (projets Astier, Dubief, Dron), dans les Ministères (projets Couyba, T. Steeg, Fernand David, Pams), dans les congrès (Congrès des amicales d'instituteurs à Nantes, Congrès de la ligue de l'enseignement à Bordeaux, où a été repris le plan de Tourcoing, Congrès de l'enseignement professionnel à Roubaix).

« Mais, on ne saurait trop le répéter. En attendant qu'un budget spécial soit voté, qu'une réforme soit adoptée, il y aurait danger à détruire les constructions existantes sans que l'édifice espéré soit mis debout.

« D'ailleurs, même si le régime obligatoire

1. Cf. *Manuel général de l'Instruction Publique*, article de M. Pierre Baudin, en conclusion d'une enquête sur l'enseignement post-scolaire obligatoire. Mars-avril 1912.

est imposé, l'on devra se garder de croire que le lendemain de l'école puisse être fondé définitivement, grâce au vote d'un texte législatif.

« La seconde instruction, l'enseignement prolongé, doit pouvoir compter, pour avoir force et durée, sur l'appui des mœurs politiques, sur la collaboration de toutes les compétences, de tous les dévouements, sur l'enthousiasme, la foi civique, sur l'élan discipliné des libres collectivités. »

On voit tout ce qui reste à faire à l'*Éducation populaire*, après tout ce qu'elle a fait. Mais ce tableau n'est pas décourageant.

Il montre, par exemple, la nécessité pour l'école prolongée de sortir de la phase empirique pour passer délibérément à la phase expérimentale. A cet effet, la première mesure à prendre paraît bien être de la doter d'un budget spécial. Peut-être même sera-t-il nécessaire de faire un essai progressif de l'obligation post-scolaire, à l'exemple de la législation des écoles complémentaires ou de perfectionnement (*Fortbildungsschulen*) en Allemagne¹.

Organisation
de
l'enseignement
postscolaire.
Un budget
spécial.

1. Voir là-dessus l'annexe I dans la proposition de loi de M. Ferdinand Buisson sur l'examen des conscrits, n° 1721, 19 mai 1908. — A ce propos, nous citerons ce passage du rapport de M. Édouard Petit sur l'*Éducation populaire*, en 1910-1911, qui met la question au point, exactement.

*Un projet
tout prêt.*

Un projet est tout prêt là-dessus, à la direction de l'enseignement primaire, qui n'attend que la mise de la question à l'ordre du jour du Parlement. Nous en avons pris

« L'idée d'obligation qui était encore à sa naissance et apparaissait imprécise et confuse, s'est affirmée nettement.

« D'importantes manifestations se sont produites en « faveur de la seconde instruction » qui devait être imposée comme la première et qui peut l'être plus sûrement. Car il ne s'agit que de ramener à l'école, deux fois par semaine et pendant deux heures, et seulement trois ou quatre mois d'hiver, l'adolescence rurale qui a des loisirs forcés dans la saison des pluies et des neiges.

« L'adolescence ouvrière serait, de son côté, soumise à la loi sur l'apprentissage qui la saisirait, à des heures favorables, le jour, pour éviter le surmenage de la veillée après les longues séances d'atelier.

« Des congrès d'éducateurs et de spécialistes se sont prononcés, avec une significative unité de vues, en faveur d'un système aux formes souples et nombreuses qui s'appliquerait à toute la jeunesse populaire, celle des campagnes et celle des villes. L'on mettrait ainsi fin à l'état d'abandon intellectuel et moral auquel parent malaisément des organisations improvisées, reposant sur le bon vouloir de collaborateurs dévoués certes, mais de compétence variable et de labeur intermittent.

« La doctrine a été la même et dans le congrès de la fédération internationale des associations amicales d'instituteurs, et dans le Congrès international de l'éducation populaire, et dans le Vingtième Congrès national de la Ligue de l'enseignement (Paris-Bruxelles-Tourcoing : août-septembre 1910).

« Professionnels et volontaires de l'éducation populaire ont réclamé un statut légal pour la seconde instruction des jeunes gens des deux sexes, l'horaire de jour, l'adaptation au milieu économique et social, l'obligation.

« Sans doute, l'idée et la pratique de l'obligation semblent répugner au caractère français. Mais dût-il se produire un fort déchet, il sera inférieur à celui que fournit la fréquentation facultative de l'école prolongée suivie seu-

connaissance : il nous a paru fort sagement conçu, limitant l'obligation aux villes de plus de dix mille habitants et faisant leur part à l'étude du commerce et de l'industrie,

lement, d'une façon assidue, par 620 000 adolescents environ, sur quatre millions de jeunes gens qui devraient recevoir un complément de connaissances.

« D'ailleurs, l'obligation dût-elle être retardée, l'étude d'une réforme s'impose qui évite le surmenage aux maîtres et aux disciples, ajuste l'enseignement à ses fins diverses, assure un contrôle sérieux.

« La question est, à l'heure actuelle, nettement posée devant l'opinion publique et une solution ne saurait manquer d'intervenir.

« La Chambre des députés a voté, dans sa séance du 22 février 1911, sur la proposition de M. Constant Verlot, la constitution d'une Commission composée de personnes appartenant au Parlement, à l'université, au commerce et à l'industrie, et qui aura pour objet d'étudier les moyens d'organiser un enseignement des adultes pratique... « et « qui établira, à bref délai, un plan d'enseignement post-scolaire pour notre adolescence nationale ».

« Enfin M. Ferdinand Buisson, député, a déposé (mars 1911) une proposition de loi sur la prolongation de l'œuvre scolaire : « Il faut, dit le président de la Commission de « l'enseignement, déclarer obligatoire, non seulement « l'instruction des enfants jusqu'à treize ans au moins, « mais la conservation, la défense et l'entretien de cette « instruction jusqu'à la fin de la période critique qui sépare « l'enfance de la jeunesse.

« L'obligation étendue à l'instruction de l'adolescence « ouvrière, l'obligation englobant celles des matières de « l'enseignement primaire qui peuvent se traduire en « notions théoriques et pratiques spécialement propres à « faire de l'apprentissage une véritable éducation professionnelle : tel est le principe sur lequel repose la présente proposition de loi. »

« Un autre fait est à signaler qui s'est affirmé en 1910-1911, avec une spéciale netteté.

« Dans une trentaine de départements, dans le tiers du

comme à toutes les formes de l'enseignement technique.

*Rivalité
des E. P. S. et
des écoles
techniques à
changer en
émulation.*

Peut-être même ce dernier trouvera-t-il dans l'organisation de « la seconde instruc-

territoire, le cours d'adolescents et d'adultes a subi même assaut que l'école. On en a défendu l'accès à des centaines de domestiques agricoles qui ont dû céder à la menace de choisir entre l'inscription à l'école du soir et le renvoi de la ferme.

« L'interdiction du cours d'adultes est une des formes qu'a revêtues la lutte scolaire. Pour avoir fait moins de bruit que la campagne dite des manuels, elle n'a pas été moins vive, et elle a été plus funeste dans ses effets. Elle s'exerçait sur des étudiants volontaires qui prennent sur leurs heures de loisirs pour s'instruire, que l'on n'attire et ne retient qu'avec difficulté et qui ne peuvent être défendus que moralement et non légalement, contre une pression attendant, sous couleur de liberté, à la liberté de pensée et d'action.

« L'éducation populaire qui devrait être laissée en dehors et au-dessus des partis, est obligée de vivre à l'état de défense armée, de résister à la guerre offensive qui lui est faite, sans que pourtant elle se livre à aucune provocation, sans qu'elle sorte de la neutralité qu'après l'école, de même qu'à l'école, on s'impose comme une loi de conscience.

« Avec plus d'ardeur encore que contre les cours d'adultes, on mène le combat contre les œuvres sociales, contre les associations d'anciennes et d'anciens élèves, surtout contre les patronages. Il est douloureux de constater que l'activité des groupements se réclamant d'un idéal différent perd le caractère d'émulation libre et joyeuse qu'il eût fallu lui conserver.

« Il faut souhaiter que la raison reprenne ses droits, qu'une plus juste appréciation des faits ramène le calme dans les esprits et permette à des œuvres qui ont pour unique objet la formation intellectuelle et morale des générations nouvelles, d'échapper aux prises de la politique militante et de se développer dans une atmosphère de calme éducatif et tutélaire. »

tion », l'occasion de se mieux définir et sérier, ce qui permettrait à la rivalité inquiétante des écoles primaires supérieures et des écoles techniques du commerce, de devenir plus féconde, en se répartissant plus logiquement la besogne¹.

Mais ce sont là des questions qui seront traitées en temps et lieu par vos rapporteurs.

1. Voir à ce sujet : l'interpellation de M. Astier, au Sénat, dans les séances du 22 mars et du 20 juin 1912; la *proposition de loi* de MM. Henri Michel et Alfred Mascuraud, relative au relèvement de l'instruction professionnelle, n° 236, 27 juin 1912; et le très prochain rapport de M. Verlot, au nom de la Commission du commerce et de l'industrie, de la Chambre, sur *les cours professionnels*, et qui, pour cette partie, fera suite à celui de M. Astier (n° 48, année 1906) sur le projet de loi de M. Fernand Dubief relatif à l'enseignement technique, industriel et commercial (n° 2648, année 1905). — Parmi les plus récentes des nombreuses publications relatives à cette question, si rebelle aux solutions intervenues jusqu'ici, nous signalerons : *l'Enseignement professionnel obligatoire dans les pays étrangers*, par M. Cohendy, Paris, Guillaumin, 1904; *l'Enseignement professionnel en France*, au début du xx^e siècle, par M. René Leblanc, Paris, Cornély, 1905; *la Réforme des écoles primaires supérieures*, par le même auteur, Paris, Larousse, 1906; *l'Enseignement commercial en France et dans les principaux pays du monde*, par M. Jacques Siegfried, dans la *Revue des Deux Mondes*, du 1^{er} septembre 1906; *la Commune et les œuvres complémentaires de l'école*, par M. Étienne Jacquin, Paul Dupont, 1907; *l'Enseignement professionnel en France*, par M. J.-B. Paquier, Paris, A. Colin, 1908; *l'Enseignement technique industriel et commercial en France et à l'étranger*, par MM. P. Astier et J. Cuminal, Paris, Dunod et Pinat, 1912; et enfin *le Problème de l'apprentissage et l'Enseignement technique*, par M. Georges Bourrey, Paris, Dunod et Pinat, 1913.

*Conclusion
sur la triple
crise.*

A celui de cette année s'imposait et suffisait la tâche d'examiner les crises que traverse l'enseignement à ses trois degrés. Il croit que les résultats de cet examen l'autorisent à n'être pas pessimiste.

Par sa crise de méthode l'enseignement supérieur témoigne surtout de la conscience et de l'ampleur de sa mission, et de l'ardeur de son désir d'aller à tout le peuple des étudiants qui lui vient des deux autres degrés de l'enseignement, par l'*humanisme positif* dans l'ordre des lettres, par le réalisme expérimental et technique dans l'ordre des sciences.

Par la crise continue des programmes, elle-même, l'enseignement secondaire multiplie les preuves de la continuité de ses efforts, pour acquérir la souplesse qui adaptera les disciplines classiques, anciennes ou modernes, à la variété de ses clientèles, et aux nécessités de la société nouvelle, en sauvant les humanités, nourricières de l'élite dont notre démocratie sait fort bien qu'elle ne peut se passer.

Enfin la crise du personnel dans l'enseignement primaire montre son remède avec sa cause principale, qui est l'insuffisance croissante des traitements : aussi y a-t-il lieu d'espérer qu'elle va prendre fin avec leur

relèvement et avec une défense plus vigilante de l'école laïque, car l'immense majorité des maîtres aime sa mission, en est fière, ne demande qu'à la remplir avec la sécurité matérielle et la tranquillité morale auxquelles elle a droit, et ne se solidarisera pas imprudemment avec la poignée d'agitateurs qui veulent l'entraîner de *l'amicalisme* professionnel au syndicalisme révolutionnaire et surenchérisseur.

Le Parlement peut faire confiance à l'Université, aux 140 000 maîtres de ses trois ordres d'enseignement¹ qui, en échange des sacrifices budgétaires qu'il a consentis et que commande d'accroître la crise de la vie chère, cherchent et enseignent le vrai et le beau, le bien et l'utile, pour l'amélioration matérielle et morale de notre démocratie. Ils sont restés en masse — comme nous le leur souhaitions, il y a sept ans — des fonctionnaires de l'idéal, avant tout et malgré tout, et qui se sentent de plus en plus solidaires.

1. Voir le décompte aux pages suivantes.

Statistique générale du personnel enseignant
dans les trois ordres d'enseignement.

ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Nombre des chaires et des cours complémentaires
et conférences au 30 décembre 1912.

FACULTÉS ET ÉCOLES	CHAIRES (y compris les chaires de fondation) ¹ .			COURS COMPLÉMENTAIRES et conférences.		
	Paris.	Dépar- tements.	Total.	Paris.	Dépar- tements.	Total.
Droit.	33	166	199	7	163	170
Médecine.	35	131	169	34	35	69
Sciences	29	149	178	27	63	96
Lettres.	32	147	179	36	70	106
Pharmacie	12	12	24	»	4	4
Totaux	141	608	749	104	341	445

	Paris.	Dépar- tements.	Total.
Droit	5	2	7
Médecine	3	5	8
Sciences	5	7	12
Lettres	3	11	14
Pharmacie	»	1	1
Totaux	16	26	42

1. Nombre des chaires de fondation (universités ou villes).

Total pour l'enseignement supérieur. . . 1 236

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

*Personnel enseignant des lycées de garçons
(Algérie comprise).*

Professeurs agrégés.	1 950
Professeurs non agrégés	1 050
Professeurs de classe élémentaire et maîtresses primaires	402
Instituteurs et institutrices	281
Professeurs de dessin	171
Professeur de gymnastique	144
	<hr/>
	3 998
	<hr/> <hr/>

*Personnel enseignant des collèges de garçons
(Algérie comprise).*

Professeurs.	2 492
Instituteurs et institutrices	443
Professeurs de dessin	156
Professeurs de gymnastique	62
	<hr/>
	3 153
	<hr/> <hr/>

*Personnel enseignant des établissements secondaires
de jeunes filles (Algérie comprise).*

LYCÉES.

Professeurs.	346
Chargées de cours	128
Maîtresses primaires	315
Professeurs de dessin	52
— de couture.	49
— de gymnastique.	28
— de chant	33

COLLÈGES.

Professeurs.	348
Chargées de cours	152
Maîtresses primaires	343
	<hr/>
A reporter.	1 794

	Report.	1 794
Professeurs de dessin.		31
— de couture		24
— de gymnastique.		7
— de chant		7
		<u>1 863</u>
Total pour l'enseignement secondaire . .		<u>9 024</u>

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Nombre des fonctionnaires de l'enseignement primaire élémentaire, de l'enseignement primaire supérieur et des écoles normales (y compris les villes de plus de 150 000 habitants et l'Algérie).

Instituteurs primaires	55 702	} 125 424
Institutrices primaires.	69 722	
Fonctionnaires-hommes des écoles primaires supérieures	1 482	} 2 436
Fonctionnaires-femmes des écoles primaires supérieures	954	
Fonctionnaires-hommes des écoles normales	491	} 989
Fonctionnaires-femmes des écoles normales	498	
Total pour l'enseignement primaire . .		<u>128 849</u>
Total pour les trois ordres d'enseignement.		<u>139 109</u>

TABLE DES MATIÈRES

Une triple crise	1
Enseignement supérieur	5
Enseignement secondaire.	69
Enseignement primaire.	127
Conclusion.	186
Statistique du personnel enseignant.	188



BIBLIOTHÈQUE VARIÉE, FORMAT IN-16

A 3 FR. 50 LE VOLUME

QUESTIONS PÉDAGOGIQUES

BLOCH (M.) : *Trois éducateurs alsaciens* (Joseph Wilm, Jean Macé, Aug. Nelltzer) 1 vol.

BOURGAIN (M.-P.) : *Gréard, un moraliste éducateur*..... 1 vol.

BRÉAL (M.), de l'Institut : *Quelques mots sur l'instruction publique en France*... 1 vol.

CHANTAVOINE (H.) : *L'éducation joyeuse. En vacances. En famille.* 1 vol.

COMPAYRÉ (G.), de l'Institut : *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le XVI^e siècle*..... 2 vol.

Ouvrage couronné par l'Académie française et par l'Académie des sciences morales et politiques.

Études sur l'enseignement et sur l'éducation..... 1 vol.

Jules Gaufrès, sa vie et son œuvre. 1 vol.

COUBERTIN (P. de) : *Notes sur l'éducation publique*..... 1 vol.
L'éducation anglaise en France 1 vol.
Universités transatlantiques. 1 vol.

COUYBA (Ch.-M.) : *Les Beaux-Arts et la Nation*..... 1 vol.

DURUY (A.) : *L'instruction publique et la démocratie (1879-1886)*..... 1 vol.

FOUILLÉE (A.), de l'Institut : *L'enseignement au point de vue national*..... 1 vol.

GAULTIER (P.) : *La vraie éducation*..... 1 vol.

GRÉARD : *Éducation et instruction.* 4 vol. qui se vendent séparément :

Enseignement primaire..... 1 v.

Enseignement secondaire..... 2 v.

Enseignement supérieur... 1 vol.

GRÉARD (suite) : *L'éducation des femmes par les femmes. Études et portraits*..... 1 vol.

HAYEM (J.) : *Quelques réformes dans les écoles primaires.* 1 vol.

HERCOMARD (M^{me}) : *L'éducation maternelle dans l'école*... 2 vol.

LANGLOIS (Ch.-V.) : *Questions d'histoire et d'enseignement.* 2 vol.
Couronnés par l'Académie française.

LECLÈRE (A.), professeur agrégé à l'Université de Berne. *L'éducation morale rationnelle.* 1 vol.
Ouvrage couronné par l'Institut.

MICHEL (H.) : *Notes sur l'enseignement secondaire*..... 1 vol.

SIGWALT (Ch.) : *De l'Enseignement des langues vivantes : Idées d'un vieux professeur dédiées aux jeunes*..... 1 vol.

SOLANGES-PELLAT : *L'éducation aidée par la graphologie, ouvrage contenant 107 exemples d'écriture.*

SPULLER (E.) : *Au Ministère de l'Instruction publique. Discours, allocutions, circulaires. 1^{re} série (1887)*..... 1 vol.

Au Ministère de l'Instruction publique. 2^e série (1893-1894)... 1 vol.

TOULOUSE (D^r) : *Comment former un esprit*..... 1 vol.

WAGNER (C.) : *Pour les grands et pour les petits*..... 1 vol.

A travers les choses et les hommes. 1 vol.

Par le sourire..... 1 vol.

E. LINTILHAC

LE BUDGET
ET LA CRISE
DE
L'INSTRUCTION
PUBLIQUE



PARIS

HACHETTE ET C^{ie}

