

1<sup>er</sup> avril 1883

## Compte rendu du congrès pédagogique des écoles normales

[Octave Gréard]

Source : *B.A.M.I.P.* n° 539 (2), p. 28-42. [Extraits].

Octave Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris résume les travaux du troisième congrès pédagogique des écoles normales, congrès important car il se situe après les grandes réformes des écoles normales. Les enseignants des écoles normales ont la parole. Leur adhésion à la politique du ministre est forte. Mais les programmes sont jugés trop lourds. Le poids des brevets, excessifs dans la formation, limite la formation professionnelle, mais la préoccupation des écoles normales doit rester à leurs yeux l'éducation.

Le dimanche 1<sup>er</sup> avril a eu lieu, sous la présidence du ministre de l'Instruction publique, la séance de clôture du congrès pédagogique des écoles normales.

[...]

Voici le texte de l'allocution prononcée par M. Gréard, vice-recteur de l'académie de Paris, président du congrès.

Monsieur le Ministre,

Il y a bien peu de temps encore qu'il eût été presque impossible de réunir un congrès exclusivement formé, comme celui-ci, de directeurs, de directrices et de professeurs d'écoles normales. Malgré l'énergique impulsion donnée à l'enseignement primaire par les lois de 1833 et de 1867, en 1870 il n'existait encore en France que 75 écoles normales d'instituteurs et 11 écoles normales d'institutrices. Paris n'avait pas les siennes. Nul, Monsieur le Ministre, ne le sait mieux que vous, qui, préludant dès ce moment à votre puissante et féconde administration, avez contribué à créer l'école normale d'Auteuil et l'école normale des Batignolles dans un des jours les plus sombres du siècle, et alors que tous les cœurs, serrés par les angoisses du présent, cherchaient dans les espérances de l'avenir une consolation et, une force. La loi du 7 août 1879, qui est vôtre, a comblé ces lacunes. On comptait autrefois les départements qui avaient une école normale ; on compte maintenant ceux qui n'en ont pas. Dès aujourd'hui, grâce à l'infatigable diligence de M. le Directeur, dont le talent, comme le dévouement, ne connaît pas d'obstacles, vous avez ici, devant vous, la délégation de 130 établissements normaux, de 130 établissements régulateurs du vaste système d'enseignement primaire dont, le réseau couvrira bientôt le pays entier.

Les questions sur lesquelles tous avez invité le congrès à délibérer étaient dignes de l'intérêt qu'il représente. D'ordinaire, on ne soumet à ces sortes d'assemblées que les réformes qui se préparent. Ce que vous demandiez à cette réunion, c'était son avis sur « l'organisation nouvelle des écoles normales, sur l'application des nouveaux programmes d'enseignement, sur la nouvelle constitution des écoles annexes, sur le service que les écoles normales peuvent rendre au personnel enseignant en activité dans les départements », c'est-à-dire sur des réformes qui datent de ces dernières années, sur des réformes qui sont en voie d'accomplissement. La pensée était sans précédent, hardie peut-être, sans péril au fond. Aujourd'hui, les règlements et les programmes qui nous régissent ne sont plus le fait d'une décision administrative ; elles sont l'œuvre d'un conseil supérieur élu, qui seul a autorité pour défaire ce qu'il a fait. Mais le Conseil supérieur ne peut que poser les principes, établir les cadres, tracer les lignes maîtresses. Il doit s'en remettre au personnel chargé de l'exécution pour créer la vie dans ces cadres, pour étudier, découvrir, indiquer les améliorations qu'ils comportent. Cette recherche incessante du bien, du mieux dans le bien, est l'honneur et la force d'un corps enseignant. Y eût-il une routine sûre pour arriver à la perfection, par cela seul que ce serait une routine, elle serait mauvaise et dangereuse. Il n'y a de vrai profit que dans l'effort, pour ceux qui le font comme pour ceux auquel il s'applique. J'ajoute que le souci persévérant de ces améliorations est une garantie pour les institutions elles-mêmes, une garantie de stabilité en même temps que de progrès. (Très bien !) En provoquant sagement les modifications nécessaires, on prévient les brusques changements, toujours funestes, même lorsqu'ils sont le mieux justifiés. L'esprit français se donne vite aux choses nouvelles ; c'est ce qui en fait le ressort merveilleux et le charme infini ; mais il se reprend presque aussi vite qu'il s'est donné, quand on ne l'intéresse pas, quand on ne l'attache pas aux choses dont il doit vivre, par ce libre et incessant travail intérieur de perfectionnement. (Très bien !)

C'est dans ce sentiment à la fois libéral et conservateur que les questions avaient été posées, et c'est dans ce sentiment qu'elles ont été traitées. Tous les principes sur lesquels repose l'organisation

nouvelle de nos établissements normaux ont été confirmés au cours des discussions. Mais l'attention s'est portée de préférence sur la recherche des voies et moyens d'application. L'étude en a été faite avec un soin minutieux. Elle avait donné lieu, dans les écoles normales mêmes, à près de cinq cents propositions ou contre-propositions. On s'était engagé tout de suite dans le détail, et on y est resté. Peut-être, au prochain congrès, conviendra-t-il de réserver pour les délibérations générales quelques-unes de ces grandes questions qui provoquent les vues d'ensemble et qui permettent de donner à la discussion une certaine ampleur. Tels qu'ils sont, les deux gros volumes d'enquête que vous avez eus entre les mains, Monsieur le Ministre, et les procès-verbaux des débats de l'assemblée plénière contiennent une foule d'indications précieuses qui font honneur à ceux qui les ont préparées. Vous entendrez tout à l'heure, de la bouche des rapporteurs, les résolutions auxquelles le congrès s'est arrêté ; et chacun d'eux est prêt à vous fournir toutes les explications complémentaires que vous pourriez désirer. Je me bornerai, pour moi, à résumer brièvement l'impression qui me paraît devoir rester de ces travaux. (Très bien !)

Si pleins que soient les volumes de l'enquête et les procès-verbaux des délibérations générales, ce n'est pas là tout le congrès. Pour en apprécier l'intérêt et l'action, il faut avoir suivi, pendant cette laborieuse semaine, les réunions de sections qui n'ont pas duré moins de trois jours, qui ont été presque toutes si bien dirigées et où les opinions ont été aux prises avec force, quelquefois même avec éclat. Le congrès était ailleurs encore : d'abord dans le cabinet que M. le Directeur s'était improvisé au lycée Saint-Louis, un peu aussi à la Sorbonne, un peu à l'école des Batignolles, surtout à l'école de Fontenay-aux-Roses, partout enfin où il était possible d'échanger, entre collègues, librement, sans réserve, en pleine confiance, des observations utiles. Ces discussions de sections et ces entretiens ne seront certainement pas le fruit le moins précieux du congrès, et c'est peut-être là qu'il convient d'en chercher l'esprit véritable. Or, voici ce que j'y ai recueilli.

Les quatre questions qui avaient été mises en délibération peuvent se ramener à deux : la question de l'enseignement proprement dit, et la question plus générale de l'éducation.

Sur la question de l'enseignement proprement dit, il a été exprimé un grand nombre de vues judicieuses dont, pour mon compte, je conserve le vif souvenir. Nos programmes sont étendus et riches ; on les accepte, comme on accepte toutes les bases de l'organisation nouvelle ; mais on s'effrayerait de la moindre extension. Non pas que le zèle et le savoir fassent défaut. C'est le temps qui manque, c'est la place. La place est si restreinte pour toutes les matières qu'il faut y faire entrer, qu'on est presque tenté de se la disputer. Les professeurs de lettres voudraient qu'on agrandît un peu la leur ; ils font, valoir que c'est pour eux que l'élève arrive le moins préparé ; que la culture littéraire est de beaucoup la plus délicate ; qu'elle demande du temps, presque du loisir ; que c'est la culture de fond ; que seule, ou plus que tout autre, elle développe le sens moral ; que par là même elle concourt au développement de toutes les facultés, et que le temps qu'on lui donne est, en réalité, un temps gagné pour les autres enseignements.

Les professeurs de sciences ne manquent pas d'arguments pour se défendre. Ils considèrent, entre autres choses, que les aptitudes scientifiques que l'élève-maître apporte généralement de l'école primaire sont les indications de ce que réclame le développement de son esprit ; ils invoquent le rôle que jouent les sciences appliquées dans toutes les branches de l'activité humaine : agriculture, industrie, commerce, et ils allèguent que ce sont surtout ces intérêts auxquels seront attachés un jour les enfants qu'ils ont à élever. Ils n'oublient pas non plus, - car, dans ces discussions de détail, les délibérations se sont parfois élevées, - ils n'oublient pas que la science a sa vertu éducatrice, qu'elle ajoute aux qualités de l'esprit et lui donne la rectitude, la précision, la force. Ce qui ressort de ces controverses, c'est que les deux éléments sont également nécessaires ; c'est que, si l'expérience fait reconnaître que l'équilibre doit être modifié, il est évident qu'il y aura toujours lieu de maintenir un certain équilibre.

De part et d'autre, au surplus, et je crois, Monsieur le Ministre, que cette observation vous touchera, on s'efforce manifestement d'alléger le poids des programmes, de laisser dans l'ombre ce qui est relativement négligeable pour s'attacher à ce qui doit être mis en lumière. On travaille à fournir un enseignement sobre, net, bien dépouillé. Un vœu a été émis pour demander que chaque professeur pût librement modifier le cadre de ses leçons. Ce vœu, de la façon dont il s'était produit, n'a pas pu être accepté ; mais la pensée en a été recueillie. Elle prouve que nos professeurs ne s'attachent pas

servilement à la lettre du programme, qu'ils se préoccupent d'en saisir l'esprit et d'approprier leur enseignement aux besoins divers et changeants de leur auditoire.

A-t-on au même degré le souci de l'éducation générale ? C'est une préoccupation qui n'a pas trouvé l'occasion de se produire, avec la même énergie tout au moins ; mais elle est au fond des esprits, soyez-en sûr, Monsieur le Ministre. Nos directeurs et nos directrices savent que, si les examens de brevet sont le but immédiat de l'enseignement à l'école normale, ils n'en sont pas le but le plus élevé ni même le but véritable. Ils s'inquiètent, non pas seulement de ce que l'élève saura en sortant de leurs mains, mais de ce qu'il sera, non pas seulement des leçons qu'il pourra faire, mais de l'action qu'il sera capable d'exercer. (Très bien ! très bien !) Une école normale, tel que le congrès s'en fait l'idée, est, avant tout, une grande école de discipline intellectuelle et morale. (Applaudissements.)

Par discipline intellectuelle, je n'entends pas, - ai-je besoin de le dire, - une sorte de moulage qui briserait les intelligences pour les faire entrer dans le cadre d'un étroit formalisme, j'entends, au contraire, ce travail spontané, libre, tout personnel, de l'élève sur lui-même, ce travail d'un esprit auquel il ne suffit pas d'emmagasiner au jour le jour un certain nombre de connaissances professionnelles, mais qui se recueille, s'observe, cherche à se connaître ; qui se rend compte de ses défaillances comme de ses progrès, et ne se laisse ni décourager ni exalter ; qui se règle, en un mot, et s'ordonne et qui ne s'arrête dans cette voie d'efforts, s'il était possible de s'y arrêter jamais, que lorsqu'il se sent en pleine possession de ses facultés afferemies. (Applaudissements.)

Ainsi en est-il de la discipline morale, de la discipline qui forme le caractère. Ici encore j'écarte le sens étroit du mot. Non pas que ce qu'on appelle vulgairement l'obéissance à la règle puisse nous être indifférent. L'obéissance à la règle, dans une école normale, est la manifestation nécessaire d'une adhésion réfléchie aux grands principes d'ordre qui régissent toute société... (Applaudissements)... et que l'instituteur doit s'apprendre à respecter lui-même, afin, le jour venu, d'enseigner aux autres à le faire. (Nouveaux applaudissements). Mais je veux parler de cette discipline supérieure, de ce travail, libre et personnel aussi, d'une volonté qui cherche sa règle dans la raison et dans la conscience... (Applaudissements)... qui a le sentiment de sa responsabilité et par-là même de sa liberté. Il n'y a de volonté libre, en effet, qu'une volonté disciplinée. Celui là seul peut dire qu'il dispose de soi, celui-là seul est un être moral qui ne cède pas au caprice d'un moment, à l'impulsion d'autrui, mais qui s'obéit à lui-même ; c'est-à-dire qui, avant d'agir, s'examine, qui pèse ses motifs, les discute, en délibère, se décide enfin, et qui, sachant bien pourquoi il fait ce qu'il fait, fait vraiment ce qu'il veut. C'est dans ces conditions que « se construit un homme », disait madame Necker de Saussure, à plus forte raison, un maître, et c'est là proprement le rôle de l'école normale. (Très bien.)

Or, pour être féconds, décisifs, ces efforts de l'élève sur lui-même ont besoin d'être soutenus, éclairés, guidés. Rien ne peut y contribuer plus efficacement, sans doute, que ces cours de psychologie, de pédagogie, de morale que vous avez si sagement introduits, Monsieur le Ministre, dans les programmes et que nos directeurs et nos directrices se font un devoir de professer eux-mêmes. Mais cette éducation intellectuelle et morale, telle que nous la concevons, n'est pas l'œuvre d'un cours ; elle n'est pas l'œuvre d'un maître ; elle est au fond de tous les enseignements, et il n'y a pas de maître qui ne puisse et qui ne doive y contribuer. (Très bien ! très bien ! et applaudissements.) Elle n'a pas, à proprement parler, de place dans le tableau d'emploi du temps de l'école ; mais c'est la vie même de l'école. (Très bien !)

Les facultés de l'adolescent ont leur germination comme la plante ; et la germination est plus lente, plus laborieuse chez les uns que chez les autres. Le conteur des Mille et une Nuits se vantait d'entendre sous la terre le bruissement de la semence en travail. C'est ce travail obscur, tout intérieur, auquel tout bon maître doit prêter l'oreille. (Nouveaux applaudissements.) Pour peu qu'on se soit occupé d'éducation, on sait quelle transformation s'opère dans l'esprit d'un enfant qui se croyait perdu dans la foule d'une classe, et qui tout d'un coup, mis en lumière par un incident heureux, se sent l'objet d'une attention inespérée. Cet incident heureux, dans une école normale composée d'une élite peu nombreuse, un maître intelligent et attentif peut, presque à son gré, le produire ; il peut toujours trouver l'occasion de révéler un élève à lui-même, de lui donner courage et confiance. (Vifs applaudissements.)

L'ancienne organisation de nos écoles normales, avec ses cadres restreints, avec ses maîtres adjoints exerçant à la fois la surveillance et le professorat, mêlés à tous les détails de la vie des élèves, groupés, serrés autour de leur chef, cette organisation familiale et patriarcale se prêtait mieux peut-être à ce travail de direction ; et c'est pour cela que, guidées par ce tact si sûr, si délicat de la femme et de la

mère, mesdames les directrices ont demandé à en retenir tout ce qu'il n'était pas impossible d'en conserver. Mais l'organisation nouvelle devenue nécessaire par l'extension des cadres de l'enseignement, si elle peut être une difficulté, n'est certes pas un obstacle. Ce qui importe, c'est que chacun apporte sa part de lumières, de sollicitude, d'action sur les intelligences et les caractères ; ce qui importe, c'est que le maître surveillant ne se borne pas à surveiller, le professeur à professer ; c'est que nul ne se désintéresse de l'œuvre commune.

Monsieur le Ministre, nous avons tous le profond sentiment de cette grande tâche ; et pour caractériser l'esprit du congrès, - aujourd'hui que l'enseignement se développe chaque jour et se fortifie, - si vous me demandiez quel doit être l'objet principal des préoccupations du personnel des écoles normales, je vous répondrais, avec la certitude d'être l'exact interprète de cette assemblée : l'éducation, l'éducation et encore l'éducation. (Très bien ! très bien ! et applaudissements répétés.)