De l'instruction et des enseignants

Majallati, 15 mai 1935.

1 Je pense que les propos des gens, en ces jours, se tourneront de plus en plus vers l'instruction et les enseignants, à moins que les événements de la politique, comme ils en ont l'habitude, ne les occupent et ne les détournent de toute parole utile et de toute œuvre profitable. Et si je juge que les propos sur l'instruction sont susceptibles d'occuper les gens en ces jours, la source en est cette bombe officielle, si l'expression est permise. Car le ministre de l'Instruction publique a lâché une bombe (bien que les ministres n'aient pas l'habitude de lâcher des bombes) en publiant son rapport sur l'enseignement secondaire, où il expose les défauts de cet enseignement et propose ce qu'il voit comme moyens de réforme. Ce n'est pas mon affaire de traiter ici ce rapport par la critique ou l'éloge, ni de débattre des défauts que le ministre y a formellement consignés, ni de débattre des propositions qu'il avance pour en connaître l'opinion des gens. Ce n'est pas mon affaire de traiter ici de ces choses ; j'aurai peut-être un jour une autre occasion de le faire, hors des journaux et des revues. Ce qui m'importe à présent, c'est plutôt de noter que le ministère de l'Instruction publique a, dans ce rapport, porté un jugement sur lui-même — ou que le ministre de l'Instruction publique a porté un jugement sur son propre ministère — un jugement, ou des jugements, que l'opinion publique avait déjà rendus depuis longtemps, et que le gouvernement avait toujours refusé d'accepter ou de reconnaître. Rendons au ministre de l'Instruction publique le crédit de son courage à dire la vérité, et rendons-lui le crédit, avant tout, de cette précieuse leçon qu'il a donnée à son propre ministère, en lui montrant, sans hésitation et sans simple sous-entendu, mais avec fermeté, résolution et déclaration franche, que l'homme digne de ce nom est celui qui ne dédaigne pas de reconnaître sa propre faute, et qui s'efforce de remédier à cette faute une fois qu'il l'a bien distinguée et qu'il en connaît les causes et les effets.

2 Et nous espérons que le ministère de l'Instruction publique tirera profit de cette leçon que le ministre a donnée, et qu'il s'habituera désormais à affronter les affaires de l'instruction avec courage et résolution, à reconnaître les erreurs qu'il a commises et les fautes où il est tombé, et à s'efforcer de remédier à cette faute et à ces erreurs.

3 Nous espérons aussi que le ministre de l'Instruction publique étudiera les autres branches de l'enseignement comme il a étudié

l'enseignement secondaire, et publiera, pour chaque branche, un rapport semblable à celui qu'il a publié sur l'enseignement secondaire ; car s'il le faisait, il rendrait service aux Égyptiens et au ministère de l'Instruction publique à plusieurs égards.

4 Entre autres, qu'il mettrait à jour les défauts de l'instruction et inviterait les gens à les étudier et à envisager leur réforme ; entre autres, qu'il établirait, avec chaque rapport, un registre exact, précis et soigné pour une branche de l'enseignement, si bien que, une fois tous ses rapports achevés, il aurait composé une histoire délicieuse de l'instruction égyptienne en cette époque moderne, utile à cette génération comme elle le sera aux générations à venir ; entre autres, qu'il abandonnerait cette habitude détestable que les ministres ont prise, habitude qui a totalement corrompu leurs propres affaires, et totalement corrompu les affaires du pays lui-même, exposant la vérité à un grave péril, et plaçant les faits officiels d'un côté — celui du doute et du soupçon — et les faits réels d'un autre côté — celui de la sincérité et de la certitude, redoutée, le plus souvent, d'être dite ouvertement. Cette habitude détestable est celle qui porte les ministres à croire que la première chose qu'ils doivent à leurs ministères est de les dépeindre sous une image de perfection qui leur impose d'être dans le vrai et les met à l'abri de l'erreur — si bien qu'ils ne disent que vérité, ne produisent que bien, ne souffrent de faiblesse en aucun de leurs aspects, et ne tombent en défaut sur aucune de leurs voies.

5 Ainsi le ministre de l'Instruction publique, en se détournant de cette habitude, en reconnaissant les erreurs de son ministère et en s'efforçant d'y remédier, a ouvert une porte nouvelle que nous espérons voir franchie par les ministres — avant tout, par les ministres réformateurs.

6 Je n'ai cependant pas écrit pour discuter ce rapport, comme je l'ai dit ; je l'ai plutôt pris comme moyen de parler d'autre chose : l'activité et le dévouement des enseignants envers leur métier dans les pays étrangers, et leur contrainte, en Égypte, à une langueur qui ressemble à la mort. Le courrier de France m'est parvenu le jour même où m'est parvenu le rapport du ministre de l'Instruction publique sur l'enseignement secondaire, et lorsque je me suis mis à parcourir les journaux français, j'ai vu, parmi les formes variées d'activité que les enseignants français déploient durant les congés qui leur sont accordés, une chose étonnante — puis j'ai vu, dans le rapport du ministre de l'Instruction publique, cette vérité douloureuse qu'il avait formellement

consignée : que le système d'enseignement en Égypte n'affaiblit pas seulement le caractère des élèves, mais affaiblit aussi le caractère des enseignants et des directeurs d'école, et faillit l'effacer tout entier. Il serait peut-être bon que le lecteur égyptien soit mis au fait de quelque chose de l'activité des enseignants français pendant leurs congés. Et il serait peut-être bon que le ministre de l'Instruction publique lui-même soit mis au fait de quelque chose de cette activité aussi, afin de s'assurer qu'il ne s'est trompé ni n'a exagéré en s'apitoyant sur les enseignants égyptiens, et que ces enseignants égyptiens subissent, de la part du ministère de l'Instruction publique, une iniquité sans pareille, et supportent de sa part un tort considérable — et que la réforme de l'enseignement n'a aucune issue, quels que soient les efforts dépensés, les forces déployées, les sommes consacrées, si les enseignants n'obtiennent pas cette liberté qui leur ouvrirait les portes de l'activité en Égypte, et dont des voiles épais les séparent.

7 Les enseignants français jouissaient il y a peu de leur congé de Pâques ; pourtant ils ne se sont pas adonnés à l'oisiveté, ni au jeu, ni livrés au sommeil et à la paresse, ni n'ont fréquenté les terrains de jeu et les cafés — ils ont plutôt consacré leurs congés, ou tout au moins une partie de leurs congés, à tenir divers congrès, s'y rendant depuis les confins les plus lointains du pays, et s'attachant à l'étude des sujets variés touchant, de près ou de loin, à l'instruction et aux enseignants. Et soyez assuré qu'ils tiennent des congrès de ce genre chaque été également, tantôt à Paris, tantôt dans d'autres villes françaises, à l'est et à l'ouest, au nord et au sud.

8 Je ne veux pas parler des syndicats d'enseignants et de leurs diverses associations, ni de leurs innombrables revues pédagogiques, ni des sujets qu'ils y traitent par l'étude, ni de leur participation aux divers congrès internationaux ; je veux plutôt parler de leurs propres congrès privés, qu'ils tiennent dans leur pays chaque année, et des sujets qu'ils y abordent.

9 Qu'il me suffise de mentionner ici trois congrès tenus par des hommes de l'enseignement à Paris pendant le congé de Pâques. Le premier fut le congrès de l'Union des instituteurs primaires, tenu le dix-neuf avril, où ils ont abordé divers sujets, dont les trois plus importants furent les suivants :

10 Premièrement : leurs rapports avec le gouvernement depuis l'année 1933. Car les événements politiques français, et les rivalités

violentes suscitées entre les partis, avaient conduit le gouvernement à se méfier des hommes de l'enseignement primaire, craignant de leur part, étant donné leur penchant vers l'extrême gauche, quelque danger pour l'ordre républicain ; puis les choses se sont arrangées et les conditions se sont stabilisées, et ces enseignants ont consigné, dans leur congrès, que les relations s'étaient améliorées avec l'autorité, affirmant qu'ils ne s'occupent d'aucune politique, ne prêtent nulle attention aux grèves, et ne pensent, en enseignant, qu'à la patrie, à son progrès, à son indépendance, et à sa protection contre l'incursion étrangère. Deuxièmement : l'avancement des enseignants eux-mêmes, et ce qui leur est requis en matière de préparation pour accomplir leur devoir professionnel de la meilleure manière possible — et ils en arrivent ici à une résolution unanime d'une grande portée pour la vie française, que le ministère égyptien de l'Instruction publique ferait bien d'entendre. Ils veulent que seul puisse enseigner au niveau primaire celui qui a obtenu le certificat secondaire avant d'entrer à l'école normale des instituteurs primaires. Et ils ne veulent pas de ce certificat secondaire facile et aisé qu'ils appellent le certificat secondaire moderne, mais bien de ce certificat exigeant, où le latin est indispensable ; car ils croient que la connaissance de leur propre langue, et l'enseignement de cette langue, dépendent de la connaissance du latin, et parce qu'ils croient que le latin a l'effet le plus profond dans la formation des jeunes esprits. La gravité de cette résolution tient à ce que les hommes de l'enseignement primaire, qui se comptent en France par dizaines de milliers, avec les socialistes et les démocrates du nord, avaient toujours été des adversaires du latin, s'opposant de toutes leurs forces à sa généralisation. Le parlement français avait, à bien des moments, été influencé par eux, et avait donc considérablement allégé l'enseignement du latin, et institué des certificats secondaires qui ne l'exigeaient pas — ce qui avait fait évoluer les hommes de l'enseignement primaire loin de cette position. Qu'ils réclament à présent le latin, après avoir si longtemps insisté pour qu'on leur permît l'accès à l'université et à leurs diplômes sans aucune connaissance du latin, est la preuve que la vie française connaît une évolution considérable vers un approfondissement du savoir, considéré désormais comme un moyen de former l'homme, et non simplement de gagner sa vie. Troisièmement : la question des retraites. Car ils demandent que les lois sur les retraites des instituteurs primaires soient organisées de façon à leur garantir une vieillesse paisible, après qu'ils ont passé leur jeunesse et leur âge mûr au service de l'État et de la patrie.

11 Le second congrès, tenu par les directeurs et directrices des écoles primaires ce même jour, n'est pas moins important que le précédent ; car les directeurs et directrices réclament le latin tout comme le réclament les enseignants, et les directeurs et directrices réclament la liberté de l'enseignant et sa protection contre les passions des partis politiques et les appétits des ministres, et les directeurs et directrices réclament la réforme du système des retraites tout comme ils réclament la réforme des conditions sociales et sanitaires des jeunes élèves. Ce qui mérite attention, c'est que des hommes du gouvernement et du parlement assistent à ces congrès et prennent part à leurs discussions. Le directeur de l'Enseignement primaire assiste à ce congrès, répond à toute question qui lui est posée, et promet de porter les résolutions du congrès devant le ministre, et de s'efforcer de réaliser ce qui peut en être réalisé. Un membre du Sénat assiste lui aussi à ce congrès, prend part à ses discussions, explique aux congressistes la position du Sénat à l'égard de l'enseignement primaire, et promet de défendre leurs espoirs et leurs revendications devant la commission de l'Instruction publique et au Sénat lui-même — tout cela se déroulant dans les murs de la Sorbonne.

12 Et il est un troisième congrès, peut-être d'une portée encore plus grande que ces deux-là, tenu par les hommes de l'enseignement général, qui ont consacré, le vingt-huit avril, une de ses séances à définir une de ces notions graves auxquelles les Français tiennent le plus, et que nous voudrions pour notre part prendre comme modèle idéal pour l'enseignement en Égypte : la neutralité de l'enseignement général à l'égard de la politique et de la religion. Ils consignent que l'État n'impose pas, et ne doit pas imposer, à ses élèves une opinion particulière, qu'il s'agisse de politique, de science, de morale, de philosophie ou de religion. L'axe de l'enseignement doit être, au contraire, la vérité, et la vérité seule. Ils consignent que la religion doit être enseignée, mais que ce sont les hommes de religion eux-mêmes qui doivent se charger de l'enseigner, un jour par semaine, et que chaque enseignant ou professeur a l'entière liberté de sa doctrine politique, religieuse et morale, à condition de ne pas l'introduire dans son enseignement, et de ne pas s'efforcer d'amener ses élèves, par force ou par douceur, par déclaration ouverte ou par insinuation, vers l'une de ses opinions ou l'une de ses doctrines. Ils demandent que la loi réglemente, sans ambiguïté ni flou, les droits et devoirs des enseignants, et que la loi protège les établissements d'enseignement de toute ingérence procédant de passions politiques ou confessionnelles, quelles qu'elles soient. Celui qui a énoncé ces revendications, les a proclamées ouvertement, et a obtenu le soutien

unanime des congressistes, était un professeur bien connu de l'enseignement supérieur au Collège de France — le professeur Leroy.

13 Où donc est cette liberté dont jouit l'enseignant français, de se réunir, de penser et de déclarer ouvertement son opinion, comparée à la liberté de l'enseignant égyptien ? Et où est cette activité que l'enseignant français déploie dans les affaires touchant à l'enseignement et aux enseignants, comparée à l'activité de l'enseignant égyptien ? Et peut-être demanderez-vous ensuite d'où vient la langueur des enseignants égyptiens, leur répugnance pour une activité de ce genre, leur crainte d'étudier de tels sujets et de déclarer leurs opinions à leur égard ! Mais n'adressez pas cette question à moi — adressez-la plutôt au ministère de l'Instruction publique, et n'attendez pas la réponse du ministère de l'Instruction publique, car elle existe déjà, énoncée clairement, dans le rapport que le ministre a publié en ces jours mêmes.

14 Le ministre ne reconnaît-il pas lui-même que le système d'enseignement en Égypte n'affaiblit pas seulement le caractère des élèves, mais affaiblit le caractère des enseignants et des directeurs, et faillit l'effacer tout entier ?!

15 Comment donc l'enseignant serait-il actif, comment penserait-il, comment déclarerait-il une quelconque opinion, alors que le système d'enseignement lui-même est une guerre menée contre son caractère, se dressant entre lui et toute activité ?!