

M. H. FRIXON

Directeur de l'Ecole professionnelle (Douai).

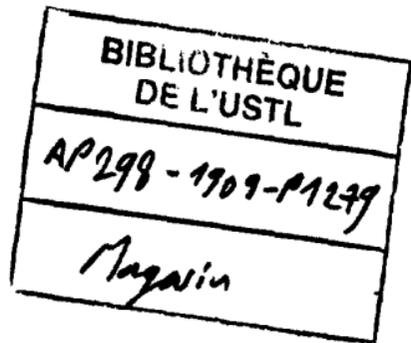
L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL EN FRANCE
NE DOIT PAS ÊTRE UNE IMITATION DU SYSTÈME ALLEMAND

— 3 août —

Nous avons fait, depuis huit ou dix ans, une double découverte :
1° l'enseignement professionnel jouit, en Allemagne, d'une faveur
extrême, et ce pays lui doit son extraordinaire essor industriel et sa
prestigieuse expansion commerciale ; — 2° en France, l'enseignement
professionnel marche toujours à tâtons et cherche encore sa voie.

Conséquences logiques de cette double remarque : pourquoi tâtonner
plus longtemps, alors qu'il serait si simple pour nous de copier les

IRIS - LILLIAD - Université Lille 1



Allemands, c'est-à-dire d'imiter leurs *Fortbildungsschulen*, de créer des *Technicums* semblables aux leurs, et d'établir l'*obligation* légale de l'instruction professionnelle, pour les jeunes gens de treize à dix-huit ans? Qu'on se hâte d'accomplir ces réformes, si l'on veut assurer la prospérité nationale; sinon, l'industrie et le commerce français resteront dans le marasme et le pays sera vite ruiné.

Il y a lieu de se demander si ces appréciations sont absolument fondées, aussi bien en ce qui concerne l'Allemagne que pour ce qui regarde la France et si, en particulier, l'exemple allemand peut être sans inconvénient imité par nous, s'il mérite même, en tout point, de nous servir de modèle.

De la situation actuelle de l'Allemagne rapprochée de celle de la France, ne convient-il pas plutôt de tirer quelques règles de prudence et peut-être aussi quelques idées directrices de l'organisation de notre enseignement professionnel?

En réalité, les causes du développement économique de l'Allemagne moderne dépassent de beaucoup l'organisation de l'enseignement technique, et l'on peut dire qu'aucune de ces causes n'agit actuellement dans notre pays.

La première est, sans conteste, l'accroissement énorme de la population. Si le premier facteur de toute prospérité est l'homme, à la fois créateur et bénéficiaire de la richesse, comment s'étonner de l'extension de l'activité germanique? L'avènement annuel de six à huit cent mille recrues enfantines *supplémentaires* a créé en Allemagne des besoins scolaires urgents et l'extension du nombre et de la nature des écoles a été une conséquence immédiate de la progression de la natalité. Par contre, nous sommes bien obligés de constater la stagnation de la natalité française, et l'inefficacité, sur ce point, de la pharmacopée scolaire.

Les besoins des deux pays ne sont pas non plus comparables. 61 % de la population allemande appartient à une classe ouvrière obligée de tirer toute subsistance, non de la terre comme la majorité de la population française, mais de l'industrie et du commerce: là se trouve le principe d'une surproduction qui engendre elle-même la dispersion des produits allemands sur tous les marchés du monde. Chez nous, au contraire, la majorité des habitants vit de la culture du sol qui fournit au pays les 120 millions de quintaux de blé, nécessaires à son alimentation. S'il fallait, comme l'Angleterre et de plus en plus l'Allemagne, acheter ces blés au dehors, cela exigerait une sortie annuelle de deux milliards et demi de francs, qui devraient être compensés par une exportation considérable de produits industriels et par les profits d'une superactivité commerciale, que nous nous obstinons délibérément à éviter, puisque nous négligeons les marchés commerciaux qui s'offrent

d'eux-mêmes à nous, tels que récemment ceux de la Turquie. La conception des écoles industrielles et commerciales, justement admirée en Allemagne, est bien en rapport avec la fonction économique de ce pays : elle ne s'impose pas telle quelle aussi impérativement au nôtre. Vérité au-delà du Rhin peut devenir erreur en-deçà.

D'ailleurs, les progrès de l'étatisme ont rendu possibles en Allemagne des institutions scolaires qui réussissent médiocrement en France où le cours des idées suit une direction quasi opposée. Les Etats, les provinces, les communes se livrent à de grandes entreprises industrielles et commerciales, en exploitant des mines, des chemins de fer, des tramways, le gaz, l'électricité, etc..., ce qui nécessite un grand développement des services publics. Or, chacun sait que le premier moyen universellement adopté pour former les agents d'un service public, c'est l'école. Mais l'état français s'est montré jusqu'ici plutôt maladroit lorsqu'il a voulu faire des agriculteurs et des ouvriers. C'est plutôt à la collaboration de l'Etat et des organisations économiques, patronales et ouvrières, mais sous une forme différente de celle qui a prévalu en Allemagne, que devra être demandée, en France, la meilleure organisation de l'enseignement professionnel.

L'organisation allemande convient presque uniquement à la grande industrie, caractérisée par l'extrême division du travail, la spécialisation des tâches, la hiérarchie des emplois, et surtout une inflexible discipline. La force du sentiment national et l'enthousiasme patriotique ont, en outre, à ce point donné l'unité à la vie économique, que l'on peut considérer l'Allemagne industrielle et commerciale comme une seule firme dont les Allemands doivent préparer le succès. Dès l'école, cet esprit nationaliste et ces habitudes de discipline s'imposent au jeune allemand, et l'on sait que les *Fortbildungsschulen* sont considérées comme des moyens de « tempérer l'esprit d'indépendance » des enfants du peuple durant la période qui s'écoule entre la sortie de l'école primaire et l'entrée au régiment. Comme nous sommes loin, en France, de cette continuelle soumission de l'individu à ce que l'on considère comme l'intérêt ou le droit de la collectivité ! Tel enseignement approprié aux besoins d'une classe sociale, imposé en Allemagne aux élèves de cette classe, doit en France se faire accepter par l'opinion et par les familles, qui n'admettent pas que l'on forge dans l'école un instrument d'étroite discipline sociale. Les institutions scolaires des deux pays évoluent par des chemins diamétralement opposés : on ne saurait les confondre.

Reconnaissons à l'Allemagne une grande supériorité : elle a le culte de l'instruction et la passion de la science ! L'école obligatoire est, chez elle, une institution déjà ancienne. Elle exerce un rôle quasi souverain.

Elle a donné naissance, en dépit des difficultés financières, à des installations somptueuses et, ce qui est mieux, à la mise en commun de nombreuses ressources scientifiques et intellectuelles. Il n'en est pas de même en France, où l'école populaire a été tant discutée et où l'on n'a pas confiance dans la vertu d'une éducation purement scolaire, surtout en matière d'enseignement professionnel, ni dans l'efficacité d'une spécialisation prématurée et morcelée à l'infini. Et il me paraît difficile de démontrer que nous ayons complètement tort.

Faut-il ajouter que le génie allemand a une prédilection pour tout ce qui est énorme, *colossal*, et qu'il met sa confiance en affaires comme à la guerre, dans l'action des masses ? Il conçoit d'abord le progrès dans la prépondérance du nombre ; il apprécie plus la quantité que la qualité ; son enthousiasme s'éveille au spectacle de la plus grande ville, de la plus grande armée, de la plus grande flotte, du plus grand paquebot, du plus grand ballon dirigeable, des plus grandes sociétés financières et des plus grandes usines donnant la plus grande production du monde, voire des plus grandes écoles, telle que cette école berlinoise que l'on construit actuellement pour recevoir 4.500 élèves. Cette mégalomanie s'impose à l'art même. Pouvons-nous consentir à trouver là matière à imitation ? Sur aucun point, le génie français, plus préoccupé du bonheur des hommes que de la grandeur de la race, moins assoiffé de puissance que de liberté, amoureux de mesure, de proportion, d'harmonie et de grâce, ne se trouve en parfait accord avec l'esprit germanique.

Il faut donc renoncer à copier les Allemands, même à exalter sans réserve leur système scolaire, qui ne correspond pas aux conditions démographiques, économiques et sociales de notre pays, et qui aboutit à une culture plutôt médiocre de la masse populaire. Dans une évolution extrêmement remarquable par sa rapidité et par sa méthode, l'Allemagne contemporaine, toutes proportions gardées, en est encore au Colbertisme : elle s'est mise résolument à l'école des nations qui l'ont précédée, sans atteindre toujours à leur originalité et à leur esprit inventif ; elle les copie en faisant des « agrandissements » puis elle les écrase par la masse de sa main-d'œuvre et de sa production. L'imiter à notre tour ne serait pas réaliser un progrès, mais opérer une régression.

En France, l'enseignement professionnel date de l'époque où Colbert créa les premières manufactures nationales. Jules Ferry comprit le premier, en 1885, qu'une orientation de l'enseignement primaire vers les pratiques professionnelles était nécessaire ; il voulut

« mettre la lime et le rabot à côté du tableau noir et de la carte géographique ».

Mais la pensée inspiratrice de cet enseignement professionnel logiquement greffé sur l'enseignement primaire et se développant avec lui, s'effaça trop vite dans l'esprit des continuateurs de J. Ferry, et il a fallu

l'exemple de l'Allemagne pour nous rappeler qu'une fois de plus, nous avons eu tort d'abandonner la voie par nous découverte et si vite explorée par nos voisins.

Toutefois, depuis dix ans, il y a quelque chose de changé : une organisation bicéphale, qui a cru se justifier par l'exemple allemand, est venue compliquer l'évolution de l'enseignement professionnel en France.

La grande raison invoquée contre les écoles de l'instruction publique est que leur enseignement est trop général et ne produit que des fonctionnaires. Il nous faut, une fois de plus, ramener à sa juste valeur cet argument dont, au mépris des chiffres les plus évidents, on nous a rebattu les oreilles. Reprocher à l'École de préparer des fonctionnaires est un grief si ancien que pour en trouver l'origine, il nous faudrait remonter à l'antiquité égyptienne. En réalité, ce n'est point l'École qui impose ses conceptions aux familles ; ce sont bien les familles qui exigent que l'École prépare leurs enfants à des emplois déterminés ; et comme les emplois publics sont accessibles à tous, il n'y a pas à s'étonner que les enfants du peuple fassent effort pour y atteindre.

On reproche, en outre, aux établissements de l'Instruction publique de donner un enseignement plus spéculatif que pratique. Ici, l'on incrimine le tour d'esprit propre aux Français que la pure spéculation séduit toujours. En science comme en art, l'école chez nous ne s'est, en effet, guère préoccupée, jusqu'à ces dernières années, des applications ; elle a longtemps pensé que son rôle était achevé lorsqu'elle avait enseigné les principes généraux des sciences et des arts. C'est le contraire de la tendance allemande, entièrement orientée vers les réalisations pratiques. Mais c'est là une question de méthode, et l'on sait qu'à tous les degrés, dans l'Université, l'enseignement devient de plus en plus expérimental.

On voudrait surtout que l'École professionnelle fût apte à donner un enseignement très spécialisé, et préparât ainsi chaque ouvrier à sa profession. Une pareille tentative est rendue chimérique par l'extrême division du travail, par le nombre prodigieux des spécialités qui en résultent et par les dépenses improductives qu'elle exigerait. D'ailleurs, l'apprentissage visant une spécialité déterminée ne peut donner lieu qu'à un enseignement court. C'est un point sur lequel nous tomberions d'accord avec les Allemands dont les écoles professionnelles ont des cours d'un an et de deux ans au plus.

En réalité, il y a une grande erreur que l'école, en général, n'a pas évitée, et que l'École pratique d'agriculture, d'industrie ou de commerce a particulièrement aggravée, c'est de croire que les écoles sont des organismes complets, capables de former, à eux seuls, le citoyen,

l'agriculteur ou l'ouvrier complet « immédiatement utilisables » comme on dit pour les écoles pratiques. C'est là une ambition excessive que l'expérience a vite condamnée. On l'a peut-être trop oublié, l'école est un milieu artificiel qui, à côté de certains avantages, présente des inconvénients. Elle enlève l'enfant à la nature, aux champs, aux bois, à la vie libre passée au soleil et au grand air, pour l'emprisonner entre quatre murs qui l'empêchent de voir ce ciel et cette nature qu'on prétend lui faire admirer ; elle le sépare de la famille, sa première et sa dernière éducatrice, dont les leçons et les exemples ont, pour le mal comme pour le bien, une efficacité qu'aucune autre action d'inspiration libérale ne peut prétendre égaler ; elle l'éloigne de son milieu économique et social qui a mis sur lui sa forte empreinte, et elle le fait parfois rougir de sa condition et de son métier, en le reclassant dans des situations et des professions auxquelles il ne sera peut-être jamais parfaitement adapté. Tout ce qui viendra corriger les inconvénients inhérents au système scolaire (large vie au dehors, enseignement expérimental, foisonnement des écoles, mises à proximité des élèves et de leurs familles, apprentissage mixte par la collaboration de l'école et de l'usine) réalisera une amélioration et un progrès ! Il n'en restera pas moins imprudent, dangereux même, de s'exagérer les effets très évidents et très précieux de l'éducation scolaire, au point de méconnaître ce que celle-ci comporte d'incomplet et de transitoire, particulièrement dans l'ordre économique et dans l'accomplissement par elle seule de l'apprentissage. La partie intellectuelle et scientifique d'une profession se distingue assez de la pratique industrielle pour former un programme scolaire qui s'arrêtera forcément aux premières ébauches de la pratique ; d'autre part, les exigences de la concurrence industrielle et du travail productif ne laissent pas au producteur le loisir et les moyens d'acquérir à l'atelier la connaissance rationnelle et technique de la profession. Cela délimite les deux domaines de l'école et de l'usine et rend nécessaire leur collaboration. L'entente commence à se faire sur ce principe.

Les divergences renaissent lorsqu'il s'agit de la manière dont il convient de s'y prendre pour réaliser cette collaboration.

Il y a d'abord les partisans de la formation patronale. Les syndicats ouvriers ont réclamé aussi le droit d'organiser et de contrôler l'apprentissage.

Le système du Ministère du Commerce n'a pas seulement l'inconvénient de scinder en deux une partie des services de l'éducation, dont divers groupements essaient d'obtenir la direction. Ceux qui ont reproché au Ministère du Travail d'être un ministère ouvrier, qu'on a eu le grand tort de séparer du Ministère du Commerce et de l'Industrie, n'ont pas

pris garde qu'en opposant ces deux grands services l'un à l'autre, ils laissent entendre qu'il y aurait en France un ministère subissant, en quelque manière et d'une façon peut-être exclusive, l'action patronale. S'il en était ainsi — ce que je ne puis me résoudre à croire — c'est l'éducation nationale qui se trouverait elle même profondément scindée en devenant professionnelle sous la direction du Ministère du Commerce, et il y aurait alors une extrême urgence à s'arrêter dans une aussi mauvaise voie, pour adopter au plus tôt la concentration, dans le seul Ministère de l'Éducation nationale, selon le mot de M. A. Briand, de tous les services d'enseignement public.

L'Université a le devoir de répandre l'enseignement professionnel et de s'organiser pour le rendre pratique et efficace. Qu'elle reprenne, complète et développe l'idée de J. Ferry; elle est le foyer d'où rayonnent toutes les connaissances scientifiques; qu'elle porte sa lumière jusque dans la technique du travail des ouvriers, alors seulement, elle aura produit la plénitude de son effort et de son action. Le « préapprentissage » qui commence avec l'usage raisonné de l'outil en vue de créer des choses utilisables, est du domaine de écoles professionnelles. Il concerne surtout les industries du fer et du bois et intéresse environ 17 % de la population masculine en France. C'est la fonction des écoles primaires supérieures professionnelles d'incliner progressivement vers elles les enfants destinés à ces industries.

Mais, de même qu'au lendemain de l'école primaire élémentaire, il y a lieu de prévoir, pour certaines professions, un enseignement technique élémentaire, il faut aussi, à l'issue du cercle d'études des écoles primaires supérieures professionnelles, développer un enseignement technique de second degré. Cet enseignement est très florissant en Allemagne où les jeunes gens des *Realschulen*, des *Oberrealschulen* et des *Gymnasien* vont passer une couple d'années dans les *Technicums*. Il existe, en France, dans les écoles d'Arts-et-Métiers et dans divers instituts et écoles spéciales créés par des départements, des municipalités ou des Chambres de Commerce. On peut le répandre encore, au profit de ceux qui n'ont pas réalisé, à l'âge fixé, toutes les conditions requises pour accéder à ces écoles spéciales : les classes de quatrième année des écoles professionnelles rendront, à cet égard et à bon compte, les plus précieux services.

A un degré plus élevé encore, l'enseignement professionnel a sa place marquée dans les Universités. Déjà cette place est admirablement occupée par les Instituts électrotechniques de Grenoble et de Nancy, l'Institut de Chimie de Lille, etc.... Mais il y a moyen d'aller plus loin, et de multiplier les Instituts techniques de mécanique, d'électricité industrielle, de chimie industrielle, d'agronomie, de commerce même,

d'où la science pratique rayonnera à travers les régions où s'exerce l'action des Universités de province. Cette idée a donné lieu à une très intéressante communication, faite au Congrès de l'Association Française par un ingénieur très distingué, M. Blondel, demandant la création de Facultés techniques, à côté des Facultés de droit et de médecine, qui sont elles-mêmes littéralement des « facultés techniques ». Ces facultés nouvelles délivreraient des diplômes et des certificats techniques consacrant des compétences scientifiques et pratiques bien définies.

Cette proposition, venant d'un spécialiste, est un hommage rendu à l'enseignement universitaire. Elle est une adhésion à notre thèse générale sur laquelle on ne saurait trop revenir : le machinisme n'est pas la cause première de l'évolution économique dont nous sommes témoins ; ce n'est qu'une cause seconde et dérivée, à l'enseignement de laquelle il ne faut s'arrêter que si l'on s'adresse à des esprits incapables de passer outre ; le fait primordial, c'est la Science ! c'est elle qui a révolutionné l'industrie et c'est par elle qu'il faut éclairer et élever le monde du travail.
