



HAL
open science

Être professeur sous la Troisième République

Manon Le Guennec

► **To cite this version:**

Manon Le Guennec. Être professeur sous la Troisième République. Histoire. Ecole nationale des chartes, 2016. Français. hal-02480169

HAL Id: hal-02480169

<https://enc.hal.science/hal-02480169>

Submitted on 15 Feb 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

ÉCOLE NATIONALE DES CHARTES

ÊTRE PROFESSEUR SOUS LA TROISIÈME
RÉPUBLIQUE.

Les enseignants du lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Étude prosopographique.

Manon Le Guennec

Thèse
pour le diplôme
d'archiviste paléographe

2016

Remerciements

Je tiens tout d'abord à adresser mes plus sincères remerciements à M. Jean Le Bihan, qui m'a accompagnée et guidée tout au long de ce travail, pour avoir su m'éclairer de ses conseils avisés et avoir toujours été très disponible pour répondre à toutes mes interrogations. Je remercie également Mme Christine Nougaret, dont les remarques et recommandations m'ont été d'une aide précieuse.

Ce travail a aussi pu être mené à son terme grâce à l'aide de diverses personnes. Je veux ici remercier Mme Gwladys Longeard, conservateur aux Archives départementales d'Ille-et-Vilaine, pour son accueil chaleureux et pour m'avoir guidée dans les premiers pas de cette recherche, M. Bruno Galland et Mme Caroline Piketty aux Archives nationales, qui ont facilité ma consultation des dossiers de carrière, mais aussi tous les secrétaires de mairie que j'ai pu solliciter au cours de mes recherches et qui ont, eux aussi, répondu avec bienveillance à mes demandes. Merci enfin à Mme Aurélie Hess, qui m'a initiée à la réalisation des cartes.

Je remercie avec affection mes proches et ma famille qui ont su m'apporter leur soutien, et tout particulièrement Aurore, qui a partagé mon quotidien studieux pendant ces trois années. J'exprime enfin ma reconnaissance envers Loïc, Aurélien, Clara et Julia pour le temps qu'ils ont consacré à la relecture de certains chapitres.

Introduction

Le recueil de textes officiels relatifs aux enseignants du secondaire que Philippe Savoie publie en 2000 s'ouvre sur un paradoxe : l'histoire des professeurs demeure assez mal connue alors même que ces derniers, nés de la création des lycées en 1802, constituant alors le premier corps enseignant national public et laïque, ont, de tout temps, occupé une place primordiale dans les dépenses scolaires, et sont aujourd'hui, par leur nombre, la première catégorie de fonctionnaires en France¹. Pourtant, l'histoire des lycées est un genre ancien et parfois même un enjeu². Longtemps nourrie de pléthoriques monographies qui foisonnent à la fin du XIX^e siècle³ ou d'études privilégiant les approches politiques et institutionnelles, ce n'est que très progressivement qu'elle accorde aux professeurs l'intérêt qu'ils méritent. Une première étape est franchie dans les années 1960, date du « premier renouveau de l'histoire de l'éducation, sous l'influence de la sociologie, de la philosophie, de l'anthropologie et de la démographie »⁴, avec la thèse de Paul Gerbod qui place, pour la première fois, les professeurs de lycée au premier plan⁵. Son ouvrage sur la vie quotidienne dans les lycées vient compléter cet apport⁶. Puis, Gérard Vincent et Victor Karady font des professeurs l'objet de leurs analyses sociologiques⁷ tandis qu'Antoine Prost retrace l'histoire de l'enseignement en France de 1800 à 1967, consacrant une large part de son étude aux évolutions de la fonction professorale⁸. Outre certains ouvrages portant sur le second XX^e siècle⁹, les historiens font encore porter leurs analyses sur l'agrégation ou l'École normale supérieure¹⁰. Le développement des sciences de l'éducation lors des deux dernières décennies du XX^e siècle constitue un second moment de renouvellement des interrogations portées sur l'histoire de l'enseignement secondaire¹¹. Que

¹ Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 17.

² Jean-Noël Luc, « À la recherche du “ tout puissant Empire du milieu”... », p. 26.

³ Paul Gerbod en donne une liste exhaustive dans *La condition universitaire...*, p. 681-686.

⁴ Jean-Noël Luc, « À la recherche du “ tout puissant Empire du Milieu...” », p. 28.

⁵ Paul Gerbod, *La condition universitaire...*, 1965.

⁶ Paul Gerbod, *La vie quotidienne dans les lycées et collèges...*

⁷ Gérard Vincent, « Les professeurs de l'enseignement secondaire... », p. 49-86. Et « Les professeurs du second degré du début du siècle... », p. 47-73. Victor Karady, « Normaliens et autres enseignants à la Belle Époque... », p. 35-58.

⁸ Antoine Prost, *L'enseignement en France de 1800 à 1967...*

⁹ Jean-Michel Chapoulie, *Les professeurs de l'enseignement secondaire, un métier de classe moyenne...*

¹⁰ Robert J. Smith, *The Ecole Normale Supérieure and the Third Republic...*, André Chervel, *Histoire de l'agrégation...*

¹¹ Jean-Noël Luc, « À la recherche du “ tout puissant Empire du milieu”... », p. 29.

l'on songe ici à l'essor de tout un champ de recherche concernant l'histoire des disciplines¹, avec la naissance de nombreuses études spécialisées². En 2002, le bicentenaire des lycées donne par ailleurs un élan décisif aux recherches dans ce domaine. On voit alors fleurir, à partir des années 2000, diverses études qui révèlent des champs d'investigation nouveaux³ et précisent la connaissance des différentes catégories qui forment le corps professoral⁴ tout en offrant aux chercheurs de nouveaux outils d'une utilité certaine⁵. Par ailleurs, grâce à de nouvelles approches, la monographie de lycée fait peau neuve⁶. Pour autant, aucune étude ne vient spécifiquement enrichir et renouveler la connaissance de l'histoire des professeurs. L'actuel développement des recherches sur les autres corps de fonctionnaires rend cette absence d'autant plus notable. Les travaux de Jean Le Bihan sur les fonctionnaires intermédiaires tout comme

¹ André Chervel, « L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de la recherche », *Histoire de l'éducation*, n° 38, mai 1988, p. 59-119.

² Histoire de l'enseignement des sciences : Bruno Belhoste, « Les caractères généraux de l'enseignement secondaire scientifique de la fin de l'Ancien Régime à la première guerre mondiale », *Histoire de l'éducation*, n°41, janvier 1989, p. 3-45 ; « L'enseignement secondaire français et les sciences au début du XX^e siècle. La réforme de 1902 des plans d'étude et des programmes », *Revue d'histoire des sciences*, t.43, 1990, p. 371-400 ; *Les sciences dans l'enseignement secondaire français. Textes officiels*, t. 1, 1789-1914, Paris, INRP-Economica, 1995 ; Bruno Belhoste, Hélène Gispert, Nicole Hulin, *Les sciences au lycée, un siècle de réformes des mathématiques et de la physique en France et à l'étranger*, Paris, Vuibert-INRP, 1996.

Histoire de l'enseignement des lettres : André Chervel, *La composition française au XIX^e siècle dans les principaux concours et examens de l'agrégation au baccalauréat*, Paris, Vuibert-INRP, 1999 ; *idem*, *Histoire de l'enseignement du français du XVI^e au XX^e Paris*, Retz, 2006 ; Martine Jey, *La littérature au lycée : invention d'une discipline (1880-1925)*, Metz-Paris, Kincksieck, 1998.

Histoire de l'enseignement de l'histoire-géographie : Annie Bruter, « Les créations successives de l'enseignement de l'histoire au cours du premier XIX^e siècle », dans Pierre Caspard, Jean-Noël Luc et Philippe Savoie (dir.), *Lycées, lycéens, lycéennes...*, p. 177-197 ; Évelyne Héry, *Un siècle de leçons d'histoire. L'histoire enseignée au lycée, 1870-1970*, Rennes, PUR, 1999.

Histoire de l'enseignement des langues : Jacques Bréthomé, *La langue de l'autre. Histoire des professeurs d'allemand des lycées (1850-1880)*, Grenoble, ELLUG, 2004 ; Anne-Marie Clavères, « Nous les maîtres de langues », *Les langues modernes*, n°1, 1989, p. 7-14 ; Monique Mombert, *L'enseignement de l'allemand en France. 1880-1914*, Presses universitaires de Strasbourg, 2001 ; *idem* (dir.), *L'enseignement de l'allemand, XIX^e-XX^e*, *Histoire de l'éducation*, n°106, mai 2005.

Histoire de l'enseignement de la philosophie : Bruno Poucet, *Enseigner la philosophie. Histoire d'une discipline, 1860-1990*, Paris, CNRS, 1999.

³ Cf les recherches menées par Marie-Madeleine Compère et Philippe Savoie sur le temps scolaire, parmi lesquelles : Marie-Madeleine Compère et Philippe Savoie, « Temps scolaire et condition des enseignants du secondaire en France depuis deux siècles », dans Marie-Madeleine Compère (dir.), *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris, INRP, 1997, p. 267-312. Ou les travaux de Jean-François Condette sur la formation pédagogique des professeurs : Jean-François Condette, *Histoire de la formation des enseignants en France (XIX^e-XX^e siècles)*...

⁴ L'histoire des répétiteurs, par exemple, est jusqu'alors très lacunaire. Philippe Savoie leur fait une large place dans *La construction de l'enseignement secondaire, 1802-1914, Aux origines d'un service public*, Lyon, ENS Editions, 2013. Loïc Le Bars leur consacre un ouvrage : *Les maîtres de silence, maîtres d'études, maîtres répétiteurs et répétiteurs au XIX^e siècle*, Paris, L'Harmattan, 2014. Yves Verneuil renouvelle et enrichit l'histoire des agrégés en publiant son ouvrage : *Les agrégés, Histoire d'une exception française*, Paris, Belin, 2005.

⁵ Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles...* ; Thérèse Charmasson et Armelle Le Goff (dir.), *Mémoires de lycées. Archives et patrimoine...*

⁶ Paul Deheuvels, Yves De Saint-Do, *Le lycée Louis-le-Grand...* ; Marc Dragoni, Pierre Echinard, Sylvie Orsini, *Le Lycée Thiers, 200 ans d'histoire...* ; Jean Guiffan, Joël Barreau, Jean-Louis Liters (dir.), *Le Lycée Clémenceau, Nantes : 200 ans d'histoire...* ; Albert Laot, *Brest, le lycée en baraqués...*

ceux dédiés à d'autres corps de fonctionnaires de l'Instruction publique¹ font ressortir les lacunes de l'histoire des professeurs en même temps qu'ils invitent à les combler. Le premier invite à l'étude des professeurs de lycée en tant que groupe socio-professionnel en permettant de repenser leur place au sein des fonctionnaires intermédiaires nouvellement définis. Les seconds, en mettant en évidence le rôle primordial du recteur et de l'inspecteur d'académie dans le contrôle et la surveillance des professeurs de lycée, posent la question des relations entre ces derniers et leur administration. Notre étude se nourrit donc à la fois des apports récents de l'histoire de l'éducation et de l'histoire des fonctionnaires et de l'administration.

Les professeurs de lycée naissent de la loi générale sur l'Instruction publique du 1^{er} mai 1802². Dès les premiers moments de leur existence, ils forment un groupe hétérogène et fortement hiérarchisé. Comme l'écrit Françoise Mayeur, « le métier, d'emblée, se constitue en carrière, avant même la création officielle de l'Université »³. La création⁴ puis l'organisation⁵ de l'Université impériale donnent naissance à un véritable « corps universitaire » national comprenant à la fois dans la même structure hiérarchisée :

La direction politique, administrative et pédagogique de l'instruction publique aux niveaux national et académique, les professeurs des facultés, la direction et le personnel enseignant et de surveillance des lycées mais aussi les principaux et régents des collèges, les chefs d'institutions et maîtres de pensions, c'est-à-dire les chefs des établissements privés⁶.

D'importantes mutations viennent ensuite modifier le groupe du personnel enseignant. L'apparition de nouveaux enseignements entraîne sa diversification et sa spécialisation : la création d'agrégations spécifiques pour la philosophie (1827) ou l'histoire et géographie (1830) en témoignent, tout comme la naissance de l'enseignement secondaire spécial en 1866. L'avènement du régime républicain, par les réformes qu'il met en place, constitue une véritable rupture dans l'histoire de l'enseignement secondaire. L'« ancien régime scolaire » fait alors place, selon Pierre Albertini, au « siècle de Jules Ferry »⁷. La création des boursiers de licence et d'agrégation (1877 et 1880) en même temps que l'organisation de l'enseignement supérieur,

¹ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...* ; Jean-François Condette, *Les recteurs d'académie en France de 1808 à 1940...* ; *Idem*, « Le recteur et l'inspecteur : de la complicité à la complémentarité (1808-1940) ».

² Loi du 1^{er} mai 1802, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles...*, p. 91-93.

³ Françoise Mayeur, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation...*, p. 460.

⁴ Loi du 10 mai 1806, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles...*, p. 110-113.

⁵ Décret du 17 mars 1808, cité dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles...*, p. 113-121.

⁶ Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire, 1802-1914...*, p. 44.

⁷ Pierre Albertini, *L'école en France du XIX^e siècle à nos jours...*

la naissance de l'enseignement secondaire féminin (1880), le développement d'une « culture administrative commune et du contrôle parlementaire qui poussent à l'harmonisation des pratiques et des normes »¹, tout comme la politique d'assimilation et de revalorisation des traitements des différentes catégories de professeurs, bouleversent la morphologie du corps enseignant. La réforme de 1902, fruit de la commission Ribot de 1898-1899, scelle, en le réinventant, le destin d'un enseignement secondaire en crise : elle l'engage dans une voie résolument moderne, en transformant les contenus et les modes de son enseignement et en redéfinissant le rôle des différentes catégories du personnel enseignant².

C'est à ce moment charnière de leur évolution que nous tenterons de dessiner les contours et d'appréhender le fonctionnement et les structures du groupe des professeurs de lycée en s'attachant à analyser leurs carrières — le terme « professeur » regroupant ici à la fois les titulaires de l'agrégation, autrefois seuls à porter le titre de professeur, et les chargés de cours. La séquence chronologique 1870-1914 permet d'aborder ces évolutions de manière cohérente et de saisir ce moment d'intenses transformations. La première borne chronologique, 1870, se justifie moins par la chute du Second Empire que parce qu'elle rend possibles les comparaisons entre un avant et un après 1880. La deuxième, 1914, outre le fait qu'elle constitue un moment de fins du monde — « la fin du monde dominé par l'Europe, la fin des humanités classiques et de l'Empire du Milieu »³ — permet surtout d'inclure les premières années d'application de la réforme de 1902 qui clôt véritablement ce moment de passage vers un enseignement secondaire renouvelé. Placer les carrières des professeurs au cœur de notre étude permet de multiplier les approches. Ainsi est-il possible de chercher à évaluer les conséquences des réformes républicaines à la fois sur les modalités d'accès et de formation au professorat, mais aussi sur la condition sociale et les diverses mobilités attachées à la fonction professorale. La problématique de l'ordre administratif permet en outre de mesurer l'action normalisatrice de l'administration centrale sur les carrières. Pour ce faire, nous avons choisi de faire porter nos analyses sur un groupe de professeurs ayant enseigné dans un établissement donné, celui de Rennes. Deux principales raisons ont inspiré ce choix : il s'agissait d'abord de trouver un critère permettant de construire un échantillon de professeurs et ainsi de les soumettre à une analyse prosopographique, cela pour préciser diverses dynamiques difficiles à appréhender à l'échelle

¹ Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles...*, p. 86.

² Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire, 1802-1914...*, p. 431-445.

³ Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire...*, p. 19.

nationale ; nous voulions, d'autre part, enrichir le questionnement par une réflexion sur les rapports entre les enseignants et le territoire. Le lycée de Rennes a été créé en 1802¹ et il est, à ce titre, bien ancré dans le maillage encore lâche des premiers lycées français.

Nous avons constitué notre échantillon au moyen du dépouillement des *Étrennes de Rennes et du département d'Ille et Vilaine* dont le titre varie selon les années. Ces annuaires départementaux, dont l'intérêt n'est plus à démontrer², présentent en effet l'avantage de comporter une rubrique « Lycée de Rennes » au sein de laquelle figure la liste de tous les professeurs en poste au cours de l'année. Nous avons ainsi pu dénombrer 228 professeurs. Le faible taux de conservation des dossiers de carrière de certaines catégories d'enseignants, et la décision d'exclure de notre étude les professeurs de gymnastique, de dessin et de musique — pour des raisons de cohérence, leur condition étant bien trop différente de celle des autres membres du groupe — a ramené ce nombre à 169. L'essentiel de notre travail a ensuite consisté à dépouiller les 169 dossiers de carrière ainsi recensés, conservés dans la série F¹⁷ des Archives nationales. Ces derniers sont tous organisés d'une manière semblable. Ils sont constitués d'un dossier dont la première page recense les informations principales sur le professeur : son nom, sa date de naissance, ses diplômes. L'état de ses services y est consigné dans un tableau qui se poursuit au verso³. Dans certains cas, le premier sous-dossier est formé par le dossier de liquidation de pension de retraite, dont la première page reprend l'état des services du professeur⁴. Le reste des documents est ensuite divisé en trois sous-dossiers principaux, matérialisés par trois intercalaires de couleur différente. Le premier, nommé « ampliations », regroupe tous les arrêtés de nomination du professeur⁵. Le deuxième contient tous les documents relatifs aux évaluations annuelles : notices individuelles et rapports d'inspection des différents notateurs. Enfin, le dernier est formé par la correspondance reçue par l'administration : lettres envoyées par le professeur lui-même, par ses supérieurs hiérarchiques, par des personnes extérieures, divers justificatifs tels que certificats médicaux ou factures. Le

¹ Pascal Burguin et Jean-Pierre Leraud, article « Zola », dans Jean-Pierre Branchereau, Alain Croix, Didier Guyvarc'h, et al. (dir.) *Dictionnaire des lycées publics de Bretagne : histoire, culture, patrimoine*, Rennes, PUR, 2012, p. 606-615.

² À ce sujet, voir : Jean Merley, « Une source de l'histoire économique et sociale méprisée : les annuaires provinciaux et départementaux des XVIII^e et XIX^e siècles ». ; Jean Le Bihan, *Au service de l'État...*, p. 33.

³ Voir annexes n°1 et n°2.

⁴ Voir annexe n°3.

⁵ Voir annexe n°4.

tout forme un ensemble d'une épaisseur souvent importante, dont les rapports d'inspection et la correspondance représentent la majeure partie.

Nous y avons puisé des informations sérielles que nous avons consignées dans une base de données¹. Nous avons pu compléter ces informations grâce au dépouillement de 52 dossiers de légion d'honneur conservés aux Archives nationales ou à la Grande chancellerie de la Légion d'honneur, et accessibles en ligne sur la base Leonore. Les registres d'état civil ont en outre permis de reconstituer la plupart des trajectoires familiales en établissant l'ascendance jusqu'à la génération des grands-parents et en nous informant sur les stratégies matrimoniales des professeurs.

Cette première partie de notre travail ayant porté sur l'ensemble de notre corpus, que nous appellerons désormais corpus A, nous avons ensuite procédé à un échantillonnage pour mener des analyses portant sur des points plus précis et nécessitant un dépouillement plus minutieux de chaque dossier. Nous avons ainsi créé un premier sous-corpus, afin d'effectuer une analyse qualitative des évaluations des professeurs et de leur correspondance et de disposer d'informations plus précises sur le déroulement de leur carrière. Ce corpus, appelé corpus B, est le fruit des diverses étapes qui ont menées à ce travail. Il est tout d'abord formé par les 20 dossiers que nous avons sélectionnés pour des raisons tenant principalement à leur épaisseur documentaire dans le cadre de la réalisation de notre mémoire de master ². Dans un deuxième temps, nous avons étendu ce corpus à 85 dossiers en procédant de deux manières : nous avons dans un premier temps commencé à dépouiller systématiquement les dossiers du corpus A dans l'ordre alphabétique, ajoutant ainsi 34 dossiers aux 20 précédents. Mais pressée par le temps, nous avons dû renoncer à mener à son terme cette opération et nous nous sommes contentée d'y inclure les dossiers nécessaires à la constitution du corpus C. Ce dernier corpus a en revanche fait l'objet d'une définition préalable selon des critères bien précis. Nous avons besoin de disposer d'un échantillon afin d'effectuer des analyses cette fois quantitatives sur les évaluations des professeurs pour tenter d'en déterminer l'efficacité. Il nous a donc été nécessaire de sélectionner des dossiers en distinguant deux générations de professeurs. Après avoir fixé le nombre de ces dossiers à 40, nous avons donc choisi 20 professeurs formés avant le début de notre période d'étude et qui commençaient leur carrière autour de 1870, et 20 professeurs qui commençaient la leur au milieu des années 1880, étant précisé que tous ont

¹ Voir annexe n°5.

² Manon Le Guennec, *Les professeurs du lycée de Rennes entre 1870 et 1914, Étude prosopographique*, Mémoire de master 2, Université de Rennes 2, 2014.

effectué une carrière d'au moins 20 ans, durée minimale, à nos yeux, pour obtenir des résultats probants. Parmi ces derniers, 9 figuraient déjà dans le corpus B, 31 y ont été ajoutés. C'est aussi à partir du corpus C que nous avons mené d'autres analyses quantitatives relatives à la correspondance et aux heures supplémentaires¹.

Pour compléter ces sources principales et effectuer des analyses complémentaires, nous avons consulté les résultats de l'enquête parlementaire menée par la commission Ribot entre 1898 et 1899 afin d'avoir un aperçu du regard que les professeurs portent sur leur administration. Enfin, compiler les recueils de textes réglementaires que sont les *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, et le *Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique* nous a souvent fourni une aide précieuse.

La première partie de cette étude tente de définir la place qu'occupaient les professeurs dans la société du temps. Un premier chapitre est consacré à leur niveau de vie, que conditionnent à la fois leur traitement et les revenus complémentaires qui peuvent y être adjoints. Dans un deuxième chapitre, nous nous sommes plus spécifiquement intéressée à leur condition sociale, en retraçant leur trajectoire sociale et en analysant certaines de leurs activités extra-professionnelles. La deuxième partie s'attache à étudier les carrières des professeurs à travers la problématique de la mobilité, et selon un ordre qui suit leur déroulement. Sont ainsi étudiées la formation et l'entrée dans la fonction professorale dans un premier chapitre, les migrations géographiques et l'avancement dans le suivant, et la fin de carrière dans un troisième. Dans la dernière partie, le propos se concentre sur la problématique de l'ordre administratif, plaçant les rapports entre les professeurs et l'administration au cœur de la réflexion. Un premier chapitre présente les modalités de l'évaluation et tente d'en mesurer l'efficacité. Dans un second chapitre, il s'agit ensuite de faire l'inventaire des valeurs portées par une idéologie administrative qui cherche à normaliser les comportements des professeurs, diffusant ainsi une image du bon professeur. Enfin, le dernier chapitre porte sur les rapports que les professeurs entretiennent avec leur administration, à travers l'étude de leur correspondance, et des avis qu'ils ont pu émettre au sujet de leur évaluation dans le cadre de l'enquête parlementaire menée par la commission Ribot.

¹ Voir le dictionnaire biographique pour la constitution des différents corpus.

**PREMIÈRE PARTIE : LES
PROFESSEURS DANS LA SOCIÉTÉ DU
TEMPS**

Chapitre premier. Quel niveau de vie ?

Dans un entretien paru dans le journal *Le Monde* le 13 septembre 2011, Luc Rouban souligne le fait qu'au XIX^e siècle, « la rémunération des fonctionnaires n'est pas considérée comme la contrepartie d'un travail mais comme des émoluments qui permettent de tenir un certain rang dans la société. Chez les fonctionnaires, bien plus que dans le privé, le salaire est un marqueur de la place hiérarchique au sein de la fonction publique d'abord, et dans la société ensuite »¹. L'étude de la place des professeurs dans la société ne saurait donc se passer d'une analyse de l'évolution de leurs revenus et de leur niveau de vie. Comme la plupart des fonctionnaires du temps, les professeurs reçoivent un traitement attaché à la classe ou catégorie à laquelle ils appartiennent. Ce dernier est cependant calculé selon des modalités différentes selon que l'on se trouve au début ou à la fin de la période considérée. Il est ensuite complété par des revenus de diverses formes, tantôt appelés indemnités, primes ou encore traitements non soumis à retenue. Les professeurs peuvent enfin mettre leur savoir-faire au service d'élèves qui en ont le besoin dans le cadre de leçons particulières, et augmenter par ce moyen les revenus qu'ils reçoivent de l'État. Déterminer le niveau de vie des professeurs implique donc de prendre en compte toutes ces variables, si insaisissables qu'elles puissent parfois paraître. L'analyse des dossiers de carrière et, partant, la prise en compte de situations concrètes, permettent de saisir ces informations de manière plus précise. En combinant l'étude globale de l'évolution des traitements avec une étude à l'échelle des individus formant notre corpus, il est alors possible de considérer les différentes formes de revenus des professeurs du lycée de Rennes et de déterminer si leur niveau de vie s'est amélioré au cours de la période. Pour ce faire, nous verrons dans un premier temps comment les plaintes des professeurs, mais aussi la représentation qu'en font les écrivains du temps donnent l'impression d'un corps enseignant du secondaire défavorisé voire dans une situation de gêne financière importante, impression que confirment le plus souvent les études menées sur le sujet. Nous procéderons ensuite à une réévaluation du niveau de vie des professeurs en étudiant le cadre réglementaire de leurs traitements puis l'évolution du niveau des revenus perçus en faisant du lycée de Rennes le champ principal de l'enquête. Une troisième partie sera consacrée à une tentative d'évaluation du produit des activités complémentaires exercées par les professeurs.

¹ Luc Rouban, « Les profs et leur salaire... »

A. La gêne financière : un topos ?

1. Témoignages et représentation

On trouve dans les dossiers de carrière certains témoignages de professeurs s'adressant à l'administration pour lui faire part d'une situation financière délicate. En 1872, lorsque Charles Mathieu doit se rendre du lycée de Bastia où il était chargé de cours de rhétorique au lycée de Moulins pour être chargé de cours de seconde, il ne peut supporter les frais occasionnés par son déménagement. Il écrit alors à l'administration pour demander une indemnité de voyage :

Ce changement subit m'a imposé des frais de voyage considérables et beaucoup trop lourds pour moi. Chargé de cours de 3^e classe après vingt ans de services dans l'Université, je n'ai d'autres ressources que mon traitement de 2200 francs. La petite fortune de mes parents a été détruite pendant la guerre : ils avaient à Choisy-le-Roi près Paris une maison de commerce qui a été pillée par les Prussiens ainsi que leur mobilier. L'indemnité qui leur a été allouée par l'État est un secours précieux sans doute mais qui est loin de compenser les pertes éprouvées. En raison de la situation qui m'est faite je vous prie, Monsieur le Ministre, de vouloir bien m'accorder une indemnité pour frais de voyage et de m'autoriser à toucher mon traitement pendant les quelques jours d'interruption forcée de mes fonctions¹.

En 1905, c'est l'inspecteur général qui note à propos de Louis Benaerts : « Quel dommage que de pareils maîtres soient si abominablement logés ! »². Cela rejoint les conclusions de Gérard Vincent qui, après étude des résultats de la commission Ribot, écrit que « dans les premières années du siècle, les membres de l'enseignement public ne cessent de se plaindre de l'insuffisance de leurs traitements »³. De manière générale, les professeurs apparaissent préoccupés par la question de leur traitement. Le nombre moyen de demandes d'indemnités diverses présentes dans leurs dossiers en témoigne. Durant leur carrière de professeur, et considérant seulement la période étudiée, ils envoient en moyenne 2,3 demandes d'indemnité pour frais de voyage ou pour interruption de traitement. Le nombre de courriers relatifs aux traitements est en fait supérieur puisque les demandes d'avancement sont aussi souvent liées à la volonté d'une meilleure situation financière. Il est cependant impossible de quantifier cet aspect puisqu'il n'est que rarement explicite. Sans être toujours tragique, il est manifeste que la situation des professeurs est fragile et que le moindre aléa peut se révéler déstabilisateur pour leur famille. Charles-Ernest de Calonne, dont la fille Bertha est sourde-muette et nécessite des

¹ AN F/17/22988/B. Dossier Mathieu. Lettre au ministre de l'Instruction publique du 10 novembre 1872.

² AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection générale de 1905.

³ Gérard Vincent, « Les professeurs de l'enseignement secondaire... », p. 73.

soins coûteux, ne parvient que difficilement à maintenir ses finances dans un équilibre précaire. En 1879, après un congé d'inactivité de 6 ans lors duquel il s'est essayé à la direction d'un établissement d'enseignement privé, il demande l'obtention de son retour dans l'enseignement secondaire public :

Aujourd'hui je viens vous prier instamment de me donner pour la prochaine rentrée des classes une chaire en province et dans une ville qui offrirait des ressources à un professeur en dehors du lycée. J'ai exposé dans mes pétitions précédentes mes titres, mes charges domestiques et le malheur exceptionnel dont ma famille est frappée¹.

Les revenus d'un professeur de lycée ne lui semblent donc pas suffisants pour assumer les dépenses de son ménage. En 1871, Joseph Joffroy, chargé de cours de mathématiques au lycée de Montpellier et écrivain, s'adresse même directement au président de la République pour lui demander une meilleure situation :

Je suis un traducteur pauvre, et pour mieux dire, un fonctionnaire auquel il n'est pas fait une position équitable, ni tolérable. Ancien élève de l'École Polytechnique (promotion 1856-57), licencié ès sciences mathématiques, fort estimé par les professeurs agrégés et les candidats aux écoles, je suis, au lycée de Montpellier, professeur de tous les travaux graphiques. Mes émoluments, en tenant compte de deux conférences que je fais chaque semaine, et de la retenue de 1/20, sont de douze cents cinquante francs par an. Cependant mes notes (données par M. Bollié, inspecteur général) sont excellentes ; il me l'a dit lui-même. Cependant je n'ai fait de la politique qu'en écrivant une *Épilogue* où je rends un juste hommage aux services que le chef actuel de la France a rendus à la Patrie, après ses malheurs. [...] Je ne suis point un solliciteur ; mes 1250 francs de traitement, alors que je suis ancien Polytechnicien, en sont une preuve. Mais je suis forcé d'invoquer un protocole juste, intelligent et puissant².

En 1878, Norbert Béhu fait appel au député des Deux-Sèvres pour plaider sa cause auprès du ministre. La lettre de recommandation fait état de sa situation précaire en tant que chargé de cours pour l'enseignement spécial au lycée de Niort :

M. Béhu, âgé de 31 ans, marié, père de famille, compte déjà 13 ans de services dans l'enseignement dont 5 au collège de Melun en qualité de professeur de physique aux appointements de 2300F. Il fut nommé à Niort au mois d'avril 1875 comme chargé du cours de physique (3^e classe) dans l'enseignement spécial au traitement de 2000F. Il vous est facile de voir, Monsieur le Ministre, que cette nomination, tout en faisant passer M. Béhu d'un collège dans un lycée, lui enlevait annuellement 300F et ne constituait vraiment plus pour lui un réel avancement. Ce professeur très méritant à tous les points de vue et dont les notes scolaires sont excellentes, ne peut, avec son faible traitement, que difficilement subvenir aux besoins de sa famille et aux siens propres et ce depuis trois ans³.

¹ AN F/17/20320. Dossier de Calonne. Lettre au ministre du 28 août 1879.

² AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Lettre au président de la République du 14 décembre 1871.

³ AN F/17/20125. Dossier Béhu. Lettre du préfet des Deux-Sèvres au Ministre de l'Instruction Publique du 6 janvier 1878.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

En 1905, Pierre Boley, nommé professeur de physique au lycée de Rennes, sollicite une indemnité pour différents déplacements, et justifie sa demande par la faiblesse de ses ressources et les malheurs dont sa famille a été frappée :

Dans l'espace de trois ans, j'ai effectué trois changements de résidence très coûteux ; en 1901 de Quimper à Rennes où j'avais obtenu une bourse d'études de 1800 francs ; en 1902 de Rennes à Lorient et en 1904 de Lorient à Rennes où je suis professeur de lycée. Chaque fois des indemnités de départ pour le logement sont venues s'ajouter aux frais de transport de ma famille et du mobilier. Pendant ce temps, la naissance de deux enfants m'a causé des charges supplémentaires ; en outre une opération chirurgicale nécessaire a été pratiquée à Paris sur mon fils aîné par le docteur Broca, de sorte que toutes ces fortes dépenses ont épuisé mes ressources. C'est au point que pour la première fois de ma carrière, j'ai dû emprunter trois cents francs afin de partir pour Rennes. J'ai encore à payer une indemnité de trois cents francs pour mon logement de Lorient, et le propriétaire qui n'est pas riche, me la réclame instamment. Il m'eût été facile de libérer ces deux obligations sans la fatalité qui a frappé récemment toute ma famille de l'influenza, principalement ma petite fille avec la complication de broncho-pneumonie, maladie qui fut longue et coûteuse. C'est ce dernier coup qui me met dans l'impossibilité de faire face à mes engagements, c'est-à-dire de payer prochainement les six cents francs précédents, et j'ose espérer, Monsieur le Ministre, que vous voudrez bien m'aider à sortir de cette situation pénible et qui serait incompatible avec la dignité d'un professeur ayant toujours tenu à l'honneur de n'avoir point de dettes¹.

C'est aussi le manque de ressources qui motive René Bérard, professeur de mathématiques spéciales (5^e classe) au lycée de Besançon, à demander une indemnité pour frais de déplacement en 1907 :

À un an d'intervalle, je viens d'avoir deux changements de résidence, de Mâcon à Lille, puis de Lille à Besançon. Les frais occasionnés par ces deux déménagements ont été assez élevés et trop coûteux relativement à mes modestes ressources. En voici d'ailleurs le détail. Le 1^{er} novembre 1906, j'ai été nommé de Mâcon à Lille ; j'ai dû payer 430F pour le transport de mon mobilier, 140F d'indemnité à mon propriétaire ; avec les frais de voyage et d'hôtel, cela fait au minimum une dépense de 700francs. Le 16 octobre 1907, j'ai été nommé de Lille à Besançon ; mes dépenses se sont élevées à environ 800 francs : 400F pour le transport du mobilier, 212F d'indemnité de 3 mois au propriétaire, le reste pour les frais de voyage et d'hôtel (j'ai dû rester 16 jours à l'hôtel ne trouvant pas d'appartement à ma convenance). Cela fait donc un total d'environ 1500 francs. D'autre part, ma situation, au point de vue pécuniaire, est inférieure ici à celle que j'avais à Lille².

Les différences de traitement entre les départements et la capitale font aussi de certaines mesures d'avancement un motif d'inquiétude. Professeur de cinquième au lycée de Bordeaux, Fernand Brullé est nommé au lycée Montaigne. Il écrit alors au ministre :

J'ai l'honneur de vous accuser réception de la lettre par laquelle vous m'informez que vous m'avez nommé professeur de sixième au lycée Montaigne. Je me rendrai à mon nouveau poste pour la rentrée. L'avis de nomination n'indique pas dans quelle classe je serai rangé ; je suis dans la première en province ; je désirerais bien ne pas débiter en sixième classe à Paris, c'est-à-dire avec un traitement inférieur de deux cents francs³.

¹ AN F/17/23817. Dossier Boley. Lettre au ministre de l'Instruction publique du 20 février 1905.

² AN F/17/23200. Dossier Bérard. Lettre au ministre de l'Instruction publique du 26 novembre 1907.

³ AN F/17/22769/B. Dossier Brullé. Lettre au ministre de l'Instruction publique du 9 août 1894.

La gêne financière ne semble pas être seulement l'apanage des catégories inférieures de l'enseignement secondaire comme pourraient le laisser penser certains témoignages. En effet, dans le corpus C, sur les quatre professeurs qui ont fait état d'une situation urgente, deux n'appartenaient pas encore à l'enseignement des lycées et demandaient justement à y entrer pour améliorer leur condition. C'est le cas de Paul Périer qui en 1871, après un bref passage dans l'administration comme principal du collège de Marmande, demande à redevenir chargé de cours de mathématiques dans un lycée pour résider dans une ville plus adéquate à la poursuite de l'éducation de ses enfants¹. N'ayant pas reçu de nomination conforme à ses vœux, il écrit alors à l'administration :

Permettez-moi avant de quitter Paris et de rejoindre ma famille où je vais apporter le désespoir et la désolation de faire un nouvel appel à votre droiture et à votre justice. Je suis sur le pavé après vingt ans de bons services et avec des notes que vous dites excellentes. Ma position est bien différente de celle du plus grand nombre des solliciteurs, je ne sais où me réfugier pour attendre. [...] De grâce, ne me laissez pas plus longtemps ma position. Je puis vous l'avouer sans honte, mes ressources ne me permettent pas d'attendre².

C'est encore le cas de Francisque Magerand, nommé professeur de troisième au collège d'Aurillac en 1870, qui demande un poste dans un lycée l'année suivante :

Il y a déjà quinze jours, Monsieur, que j'eus l'honneur de vous soumettre ma situation malheureuse. Je fus consolé quand vous daignâtes, de votre propre bouche, me promettre pour un temps très rapproché une nomination ministérielle de chargé de cours dans un lycée du centre. Depuis quinze jours j'attends sans aucun traitement, supportant de lourdes charges d'un ménage à peu près ruiné. Mes dernières ressources sont épuisées, et mon loyer reste à payer. Il me faudra emprunter de l'argent pour me rendre au poste qu'il plaira à son Excellence de m'assigner. Je vous en supplie, Monsieur, au nom de l'humanité, au nom de ma pauvreté et de la misère qui me menace, faites que j'obtienne sans retard par votre crédit qui est si grand, la nomination que j'attends avec tant d'anxiété³.

Au vu des témoignages présents dans les dossiers de carrière, le niveau de vie des professeurs semble, sinon faible, du moins fragile et sensible au moindre accident de la vie — déplacement dû à la carrière, maladie.

Cela paraît confirmer le sort que font les écrivains du temps aux professeurs. Pas un seul d'entre eux n'est représenté sous les traits d'un homme riche. Bien au contraire, leur pauvreté fait d'eux des personnages parfois à la limite du ridicule. Dans sa pièce de théâtre *Révoltée*, Jules Lemaître fait de Pierre Rousseau un professeur qui déçoit sa femme car il ne parvient pas à lui offrir le niveau de vie d'une famille bourgeoise parisienne. Les situations où leur modeste condition crée une gêne entre les personnages se répètent, à l'image de cette scène

¹ AN F/17/21461. Dossier Périer. Feuille de note de 1870.

² AN F/17/21461. Dossier Périer. Lettre du 10 octobre 1871.

³ AN F/17/21911/B. Dossier Magerand. Lettre au ministre du 11 juin 1871.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

dans laquelle Hélène Rousseau, femme de Pierre, répond à Mme Herbeau qui vient de l'inviter à un bal costumé :

Hélène : Je vous suis bien reconnaissante madame. Mais, pour dire les choses comme elles sont, notre modeste situation ne nous permet pas les bals travestis. Deux costumes, c'est une affaire pour un petit ménage.

Madame Herbeau : Je n'accepte point cette excuse, mon enfant. Votre mari peut venir comme il voudra ; et vous, avec le moindre chiffon, vous serez ravissante.

Hélène : Si je l'étais, on ne manquerait pas de remarquer que c'est, comme vous dites, avec un chiffon ; je le sentirais et cela me gênerait un peu¹.

Lorsque l'un des personnages de la pièce, André, décrit Hélène, il déclare : « Elle sait ou elle croit être d'un sang qui, si sa naissance eût été régulière, lui donnait droit à une vie plus brillante, et son mariage lui semble une déchéance »². Paul Bourget n'épargne guère moins Joseph Monneron, professeur de lycée, en plaçant dans la bouche de son fils Jean les paroles suivantes :

Son métier de fonctionnaire chargé de famille l'a conduit à quoi ? À se surcharger de répétitions pour payer la petite assurance qui permettrait à sa veuve de vivre décentement, s'il venait à mourir. Il n'a pas eu, depuis sa sortie de l'École, une année pleine pour faire un livre, et vous savez s'il aimait, s'il aime les Lettres. C'est une existence de manœuvre qu'il a menée, pour nous. [...] Sommes-nous des bourgeois, sommes-nous des plébéiens ? Moi il y a des jours où je me sens peuple par toutes mes fibres, où je retournerais à la terre, si je pouvais. Mais mon frère Antoine a déjà été grisé par Paris, il ne rêve que luxe et que plaisir. Notre simple intérieur de la rue Claude Bernard lui est inhabitable³.

De manière moins explicite, les professeurs sont souvent représentés comme des personnages gauches, modestes, peu à leur place parmi la bourgeoisie qu'ils côtoient au moins dans leur métier, puisque la plupart de leurs élèves en font partie. Dans *Un lycée sous la Troisième République* de Paul Verdun, le professeur de rhétorique est complètement ridiculisé lors de la cérémonie de distribution des prix quand, ayant fait tomber l'une de ses feuilles, il est contraint d'interrompre son discours : « Tout d'un coup, les élèves comprirent pourquoi l'orateur s'était tu et un rire homérique partit de toutes les bouches, un rire éclatant, tonitruant, ébranlant la salle, comme si, sur la scène, au lieu de l'universitaire en robe, se fussent agités les personnages d'une comédie de Labiche »⁴. Dans un registre plus pathétique, chez Jules Lemaître, André décrit Pierre Rousseau comme « modeste d'allures, un peu gauche et silencieux dans le monde »⁵. Cela rejoint la thèse de Gérard Vincent selon laquelle les professeurs sont méprisés

¹ Jules Lemaître, *Révoltée*, p. 10.

² *Idem*, p. 23.

³ Paul Bourget, *L'Étape*, p. 31.

⁴ Paul Verdun, *Un lycée sous la Troisième République*, p. 146.

⁵ Jules Lemaître, *Révoltée*, p. 23.

parce que pauvres¹. Souvent amenés à côtoyer la bourgeoisie, les professeurs n'en font pas partie du fait de la modicité de leurs revenus —phénomène qui serait nettement perceptible dans leurs rapports entre eux—. Telle est l'image construite par la littérature.

2. L'avis des historiens

Paul Gerbod et Gérard Vincent sont les deux principaux auteurs à s'être intéressés à la question des traitements. Le premier dresse un bilan plutôt pessimiste de la situation en 1880. Il étudie tout d'abord l'évolution des traitements entre 1842 et 1880 :

Un professeur agrégé en début de carrière perçoit un traitement de 3000 francs en 1877 (en 1842, ce traitement était de 1380,27 francs) : l'augmentation est de l'ordre de 117% mais, en fin de carrière, cette augmentation n'est que de 23,4%. [...] Ce ne sont donc que les traitements de début du personnel enseignant et administratif qui sont relevés de 1842 à 1880 d'une manière satisfaisante. Or, la catégorie des fonctionnaires agrégés débutants ne forme qu'une minorité par rapport à l'ensemble du personnel. [...] Le seul résultat positif est une meilleure répartition des traitements entre les diverses catégories de fonctionnaires².

Puis, après avoir comparé les traitements des professeurs de l'enseignement secondaire avec ceux d'autres catégories de fonctionnaires, il conclut :

C'est du clergé concordataire que se rapprocherait le plus le corps enseignant (du point de vue des traitements). En effet, un desservant perçoit entre 1100 et 1300 francs, un curé entre 1600 et 2400 francs (il faut y ajouter le montant du casuel) et un évêque touche 10 000 francs. À cette seule exception près, le corps universitaire apparaît singulièrement défavorisé par rapport aux autres catégories de fonctionnaires³.

En comparant les traitements des professeurs avec ceux du secteur privé, Paul Gerbod arrive aux mêmes conclusions : « les professions libérales, industrielles ou commerciales offrent, en 1880, plus d'avantages »⁴. Pour la Belle Époque, Gérard Vincent utilise lui aussi la méthode comparative et obtient de semblables résultats : « En 1905, un agrégé en fin de carrière gagne en province 5 200 F par an et à Paris 7 500, alors qu'un juge dans un tribunal de première classe, (généralement) simple licencié reçoit 6 000 F à 40 ans et qu'un commandant de 45 ans gagne 5 500 F »⁵. Il explique ensuite la diminution du nombre de candidats aux concours de recrutement à partir de 1906-1908 par la situation défavorisée de l'enseignement secondaire⁶. Plus récemment pourtant, en s'affranchissant de l'image du professeur pauvre véhiculée par les

¹ Gérard Vincent, « Les professeurs de l'enseignement secondaire... », p. 79.

² Paul Gerbod, *La condition universitaire...*, p. 586.

³ Paul Gerbod, *La condition universitaire...*, p. 587.

⁴ *Idem*, p. 589.

⁵ Gérard Vincent, « Les professeurs de l'enseignement secondaire... », p. 73.

⁶ *Idem*, p. 73.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

plaintes des professeurs eux-mêmes, Philippe Savoie a réévalué ces évolutions et nuancé l'idée selon laquelle les professeurs n'auraient pas connu d'amélioration sensible de leur condition durant la période :

Le personnel des lycées et des collèges est le principal bénéficiaire du considérable effort financier fait par l'Etat à cette époque, même si le tiers de siècle qui sépare l'arrivée de Jules Ferry au ministère de l'Instruction publique de la guerre a laissé maints témoignages des plaintes, des frustrations et des affrontements internes qui accompagnent ce progrès d'ensemble¹.

Les traitements des professeurs méritent donc d'être réexaminés et leur évolution d'être réévaluée tant en ce qui concerne leur cadre réglementaire — les différentes catégories selon lesquelles s'organise la hiérarchie des classes des professeurs — que leur niveau en lui-même. Le lycée de Rennes constitue un champ d'analyse précis permettant des calculs et des résultats plus concrets puisque les dossiers de carrière permettent de compléter les informations fournies par les seules grilles officielles de traitements.

B. Les traitements

1. Le cadre réglementaire

Le cadre réglementaire des traitements des professeurs connaît d'importantes transformations au cours de la période étudiée, selon un processus que Philippe Savoie qualifie à la fois de « politique d'amélioration » et « de rationalisation du corps enseignant secondaire masculin »². Trois grands systèmes se succèdent : le premier, hérité des premières années de l'Université, est caractérisé par la distinction entre traitement fixe et traitement éventuel, le second par la suppression de l'éventuel et la répartition des lycées en différentes catégories, le dernier par l'absence à la fois d'éventuel et de différenciation hiérarchique entre les lycées des départements.

Entre 1870 et 1872, les notices individuelles comportent deux rubriques dans ce domaine : traitement fixe et traitement éventuel. Le système des traitements est encore organisé selon une division entre ces deux types de rémunération. Si l'éventuel a été conçu dès sa naissance³ comme un moyen « d'intéressement des professeurs au recrutement du lycée en

¹ Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire...*, p. 382.

² Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire...*, p. 382.

³ Arrêté du 5 brumaire an 11 (27 octobre 1802), reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire*, p. 93-94.

général et à celui de leur classe en particulier »¹, il a ensuite évolué vers une forme différente. À partir de 1847, grâce à la création d'un minimum d'éventuel — différent pour les lycées de Paris et ceux des départements —, il n'est plus indexé uniquement sur la fréquentation de l'établissement² et représente donc une sorte de « traitement complémentaire fixe »³. Cette somme est donc calculée en deux temps, conformément à l'article 10 du décret du 16 avril 1853 :

Le traitement éventuel est formé par un double prélèvement de 9/100^e sur le prix de la pension payé par chaque pensionnaire, et de 5/10^e sur le prix de l'externat et des conférences payé par chaque externe, à partir de la classe de sixième.⁴

Puis, dans les lycées où ce prélèvement ne suffit pas à assurer aux professeurs l'éventuel minimal fixé par décret, « une subvention supplémentaire est allouée sur les fonds de l'État ou provisoirement sur les ressources annuelles de l'établissement, afin de compléter ce minimum »⁵. A la veille de notre période, l'étatisation des traitements est donc déjà en marche puisque la part laissée aux lycées diminue du fait de l'instauration du minimum d'éventuel. Par ailleurs, depuis le décret du 26 juin 1858, l'éventuel est distribué aux professeurs titulaires et non titulaires dans la même proportion⁶. Le décret du 28 mars 1866 élargit encore la liste des bénéficiaires puisque que « les professeurs titulaires de l'enseignement secondaire spécial dans les lycées reçoivent, en outre, à titre de traitement éventuel, une part dans les prélèvements autorisés par l'article 10 du décret du 16 avril 1853 »⁷. Quant au traitement fixe, il est attribué aux professeurs selon leur catégorie. En 1870, le classement des professeurs agrégés des lycées des départements est celui instauré par le décret du 26 juin 1858⁸ qui les répartit en trois classes. Les professeurs titulaires des lycées de Paris bénéficient d'un classement à part et sont répartis en quatre classes depuis le décret du 26 décembre 1867, que marque la création d'une quatrième classe⁹. Les professeurs chargés de cours sont eux aussi classés en trois catégories dont les deux premières sont formées des chargés de cours les plus méritants et comptant au moins vingt ans de services¹⁰. Enfin, les professeurs de l'enseignement secondaire spécial forment un groupe à part. Les professeurs titulaires de Paris et Versailles sont rangés dans une classe unique, tandis

¹ *Ibid*, p. 30.

² Circulaire du 30 juin 1847, reproduite dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 279-280.

³ Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 58.

⁴ Décret du 16 avril 1853, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 330.

⁵ Décret du 16 avril 1853, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 330.

⁶ Décret du 26 juin 1858, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 362-367.

⁷ Décret du 28 mars 1866, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 408-411.

⁸ Décret du 26 juin 1858, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 362-367.

⁹ Décret du 26 décembre 1867, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 418-421.

¹⁰ Décret du 31 décembre 1863, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 397-400.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

que ceux des départements sont répartis en trois classes. Les chargés de cours forment une classe unique à Paris et Versailles et deux classes dans les départements¹. Ce cadre de répartition des traitements fortement segmenté et hiérarchisé pose problème au début de notre période. L'éventuel entretient une dichotomie entre les lycées de Paris et ceux des départements mais aussi entre les professeurs qui en bénéficient et les autres. Philippe Savoie écrit à ce sujet :

Ainsi réduit, dans la majorité des lycées, à un traitement complémentaire fixe, l'éventuel n'est plus, dans les autres, qu'une source de complications et un facteur d'inégalité. Et l'inégalité de traitement entre des professeurs exerçant dans des établissements comparables en tous points passe beaucoup moins bien dans le dernier tiers du XIX^e siècle que soixante ans auparavant.²

Il est par ailleurs souvent synonyme d'instabilité des traitements, situation que Jules Simon, alors ministre de l'Instruction publique, déplore dans sa circulaire du 28 septembre 1872 :

La situation de l'éventuel est troublée, dans les lycées, par toutes sortes de causes qui sont indépendantes du bon vouloir et du dévouement des fonctionnaires, et qui leur portent un réel préjudice. Sans parler des malheurs publics qui réduisent nécessairement la population scolaire, il suffit d'une maladie épidémique pour éloigner un certain nombre d'élèves, diminuer conséquemment les recettes et réagir fatalement sur le traitement des censeurs et des professeurs.³

En outre, les différents cadres de classement — professeurs titulaires du cadre parisien, professeurs titulaires des départements, chargés de cours de Paris, chargés de cours des départements, professeurs titulaires de l'enseignement secondaire spécial, chargés de cours de l'enseignement secondaire spécial — et les diverses grilles de salaires correspondantes donnent au système des traitements un aspect très complexe.

Le décret du 25 septembre 1872 réforme complètement cette organisation en abolissant l'éventuel et en l'intégrant au traitement fixe⁴. Les lycées des départements sont répartis en quatre catégories selon le montant de l'éventuel qui y avait cours. La première catégorie est formée de sept lycées : Bordeaux, Lyon, Marseille, Montpellier, Nancy, Rouen, Toulouse. La deuxième compte six lycées : Angoulême, Brest, Dijon, Douai, Lille, Nantes. La troisième est constituée de 18 lycées dont fait partie le lycée de Rennes, qui est ainsi mis sur le même plan que ceux d'Amiens, Angers, Le Havre, Besançon, Tours ou encore Limoges. C'est la quatrième catégorie qui est la plus fournie avec 41 lycées parmi lesquels ceux de Lorient et Saint-Brieuc. Elle est supprimée en 1879⁵, date à laquelle les 26 lycées qui en font alors partie

¹ Décret du 28 mars 1866, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 408-411.

² Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 58.

³ Circulaire du 28 septembre 1872, reproduite dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 436.

⁴ Décret du 25 septembre 1872, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 428-431.

⁵ Décret du 22 décembre 1879, *Recueil des lois et actes de l'Instruction publique*, Paris, 1879, p. 743-744.

passent dans la troisième catégorie. Il est possible pour un lycée de demander à passer dans la catégorie supérieure, selon la procédure décrite à l'article 4 du décret :

Les lycées de département pourront changer de catégorie à la suite d'un travail de révision qui se fera tous les cinq ans, lorsqu'il aura été constaté que, pendant une période de cinq années, l'éventuel de trois années au moins, calculé d'après les bases précédemment en usage, aura dépassé, pour la quatrième catégorie 1000 francs, pour la troisième 1200 francs et pour la deuxième 1600 francs.¹

Une révision est cependant organisée dès 1873 et le décret du 29 janvier 1874 entérine plusieurs passages dans la catégorie supérieure². Les lycées de Paris — Descartes³, Corneille⁴, Saint-Louis, Condorcet, Charlemagne —, Versailles et Vanves sont hors classe. Il existe une grille de salaires pour chacune des six catégories de lycées ainsi déterminées : Paris, Versailles, et les quatre catégories des lycées des départements. Les professeurs titulaires sont répartis en quatre classes dans les lycées de Paris et Versailles, trois classes dans les lycées des départements. Professeurs divisionnaires, chargés de cours de l'enseignement classique et professeurs agrégés de l'enseignement spécial sont assimilés et répartis en deux classes pour les lycées de Paris et Versailles, trois dans les lycées des départements. Il en va de même pour les chargés de cours de langues vivantes ni licenciés ni pourvus du certificat d'aptitude, les professeurs divisionnaires et chargés de cours de l'enseignement spécial, qui sont répartis en trois classes dans les lycées de départements — ils ne sont pas représentés dans les lycées de Paris et Versailles. Si ce nouveau système supprime l'éventuel et donc l'instabilité de certains traitements, il conserve néanmoins l'inégalité géographique du cadre de classement. Selon Philippe Savoie, « la nouvelle grille des traitements accuse le contraste entre catégories de fonctionnaires ou de professeurs, et entre catégories de lycées »⁵. Cette répartition subit quelques changements jusqu'en 1887. Le décret du 30 juin 1880 place le lycée de Lyon hors classe et fixe les traitements de ses professeurs entre ceux de la première catégorie des lycées de départements et ceux des lycées de Paris et Versailles grâce à une subvention votée par la municipalité⁶. Les catégories des professeurs sont elles aussi légèrement modifiées lorsque le décret du 20 août 1881 assimile les chargés de cours de l'enseignement spécial munis de la licence aux chargés de cours de l'enseignement classique et les agrégés de l'enseignement

¹ Décret du 25 septembre 1872, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 429.

² Décret du 29 janvier 1874, Bulletin administratif du ministère de l'Instruction Publique, Paris, 1874, n°17, p. 34.

³ Nom du lycée Louis-Le-Grand de 1870 à 1873.

⁴ Actuel Lycée Henri IV.

⁵ Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire, 1802-1914, Aux origines d'un service public*, Lyon, ENS Editions, 2013, p. 244.

⁶ Décret du 30 juin 1880, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 475-476.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

spécial licenciés aux titulaires de l'enseignement classique¹. Quoi qu'il en soit, le principal problème de ce classement, la différenciation géographique entre les lycées, demeure.

C'est le décret du 16 juillet 1887 qui met fin à ce système². Prenant acte des difficultés et des inégalités consécutives au classement de 1872 et s'inspirant du modèle du tout récent enseignement secondaire féminin dans lequel seule la différence entre les lycées du cadre de Paris et ceux des départements demeure³, ce nouveau décret supprime le classement des lycées des départements en catégories (article 1). Pour la première fois, le traitement des professeurs devient indépendant de leur résidence pourvu qu'ils se trouvent dans les lycées des départements. Les lycées du département de la Seine et celui de Versailles conservent leur statut particulier, tout comme celui de Lyon. Les professeurs titulaires de l'enseignement classique et de l'enseignement spécial, assimilés depuis 1881, sont répartis en six classes dans les lycées parisiens et dans les autres. C'est aussi le cas des chargés de cours licenciés. Les chargés de cours de l'enseignement spécial non licenciés sont quant à eux divisés en quatre classes dans les lycées des départements. Le décret crée en outre une catégorie hors classe pour les professeurs :

Un complément de traitement, soumis à retenue, pourra être alloué aux professeurs agrégés comptant au moins cinq ans d'exercice dans la première classe. [...] Le nombre des professeurs de première classe admis à jouir de ce complément ne pourra dépasser 5% du nombre total des professeurs agrégés en exercice, soit dans les lycées de la Seine et de Versailles, soit dans l'ensemble des lycées des autres départements.⁴

Ce décret harmonise donc les traitements et étend le nombre de classes que peuvent gravir les professeurs au cours de leur carrière. Néanmoins, certaines villes suivent le modèle de Lyon en votant des subventions pour augmenter les traitements du personnel de leur lycée dans le but d'attirer les meilleurs professeurs — c'est le cas de Marseille à partir du 10 février 1891. Le décret du 8 mai 1904 précise les modalités de ces traitements :

Article 1 : Les fonctionnaires et professeurs des lycées de garçons de Lyon et de Marseille, tout en étant compris dans le classement général [...], continueront, en exécution des délibérations prises les 8 mars 1880 et 10 février 1891, par les conseils municipaux de ces villes, à jouir d'un traitement spécial.

Article 2 : Toutefois, si ces fonctionnaires sont appelés dans un autre établissement, soit sur leur demande, soit par mesure administrative, ils n'ont droit qu'au traitement attaché à leur classe.⁵

¹ Décret du 20 août 1881, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 490-491.

² Décret du 16 juillet 1887, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 525-531.

³ Décret du 13 septembre 1883, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 503-505.

⁴ Article 3 du décret du 16 juillet 1887, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 529.

⁵ Décret du 8 mai 1904, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 620.

La ville de Bordeaux décide elle aussi d'assurer un traitement plus élevé à ses professeurs au moyen d'une subvention municipale à partir du décret du 26 août 1913¹ et en exécution d'une délibération municipale du 15 décembre 1911. La subvention est égale à celles de Lyon et Marseille. Ces décisions, bien que limitées à quelques cas, insèrent de nouveau une certaine hiérarchie entre les lycées des départements, faisant le départ entre les villes ayant les moyens et choisissant d'augmenter les traitements de leurs professeurs et les autres. Exception faite de ces mesures, le système en vigueur à partir de 1887 fait à la fois la synthèse entre l'étatisation des traitements, déjà à l'œuvre en 1872, et leur harmonisation géographique. L'étude du niveau des traitements est désormais nécessaire.

2. Le niveau des traitements

Il suffit de comparer les traitements des professeurs en 1870 avec ceux de 1914 pour constater leur augmentation. Le traitement fixe d'un agrégé de première classe du cadre parisien était de 7500 francs par an en 1872 ; il est passé à 8000 francs en 1914, soit une augmentation de 7%. Celui d'un chargé de cours des départements passe de 2200 francs par an en 1872 à 3200 en 1914, soit 45% d'augmentation. Il s'agit donc ici d'étudier la nature et la fréquence de ces augmentations et de voir quel est le niveau de vie que les traitements permettent aux professeurs.

En 1870, le minimum d'éventuel est de 1000 francs pour les lycées des départements², de 3000 francs pour ceux du cadre parisien³. Le traitement d'un agrégé parisien de première classe est donc au moins égal à 7500 francs par an⁴. La différence avec le traitement d'un chargé de cours de l'enseignement spécial — catégorie la plus basse de notre étude et n'étant pas admise au partage de l'éventuel —, est de 6000 francs, le traitement de ce dernier étant de 1500 francs. La différence entre le traitement d'un agrégé parisien de première classe et celui d'un agrégé des départements de première classe est de 4100 francs par an. Les traitements sont donc caractérisés par une importante amplitude, à la fois entre le traitement le plus haut et le plus bas, mais aussi entre le cadre parisien et celui des départements. Il est par ailleurs possible de dresser plusieurs schémas de carrière pour étudier les traitements de début et de fin de carrière. En 1870, un professeur qui entre dans sa carrière non muni encore de l'agrégation, touche 2200 francs par an dans un lycée de département, et peut espérer en fin de carrière, après avoir obtenu

¹ Décret du 26 août 1913, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 684.

² Décret du 26 décembre 1867, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 418-421.

³ Décret du 4 août 1869, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, 1869, n° 12, p. 382-383.

⁴ Décret du 26 juin 1858, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 362-369.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

l'agrégation, et à supposer qu'il soit nommé dans un lycée parisien, 7500 francs. Un professeur agrégé en début de carrière reçoit au moins un traitement de 3000 francs (2000 francs de traitement fixe et 1000 francs d'éventuel) dans un lycée de département¹. D'après les dossiers de carrière étudiés, il ne semble pas que l'éventuel ait dépassé le minimum au lycée de Rennes.

Le décret du 26 septembre 1872, en même temps qu'il réorganise le système des traitements, revalorise leur niveau, mais de manière assez inégale selon les catégories. Il est difficile d'évaluer la progression des traitements parisiens étant donné la difficulté de connaître le montant de l'éventuel, probablement supérieur au minimum de 3000 francs. Philippe Savoie écrit en effet que « les professeurs de la catégorie supérieure (Paris et Versailles) [...] doivent se contenter de l'intégration de leur éventuel dans le traitement fixe. »² L'évolution est cependant sensible pour les lycées des trois premières catégories des départements puisque les nouveaux traitements dépassent ceux qui pouvaient avoir cours avec l'éventuel. Dans sa circulaire du 28 septembre 1872, Jules Simon précise ainsi :

Dans six autres lycées, Bordeaux, Marseille, Montpellier, Nancy et Rouen, il y aura une augmentation de 524 francs au maximum et de 230 francs au minimum. [...] Sont rangés dans la deuxième catégorie les lycées où l'éventuel oscille entre 1200 francs et 1500 francs. On y a attaché un traitement unique de 4000 francs, 3800 francs et 3600 francs, en ajoutant une somme de 1600 francs au traitement fixe. Tous les professeurs de ces lycées profitent d'une amélioration de traitement qui varie entre 153 francs et 343 francs. [...] Pour les dix-huit lycées de la troisième catégorie, le traitement est formé au moyen d'une somme de 1200 francs ajoutée au traitement fixe. L'augmentation dont profiteront les professeurs de ces établissements variera de 10 francs à 200 francs. [...] Quant aux lycées de quatrième catégorie, le seul changement réside dans la forme, le traitement unique étant la reproduction exacte des deux traitements réunis. Il est de 3400 francs, 3200 francs et 3000 francs. Je n'ai pu malheureusement songer à l'améliorer dans les circonstances présentes³.

Ainsi, un professeur de première classe reçoit un traitement de 5000 francs dans un lycée de première catégorie, 4000 francs dans un lycée de deuxième catégorie, et 3600 dans un lycée de troisième catégorie. Il en va de même pour les catégories les plus basses : le traitement minimal d'un chargé de cours de l'enseignement spécial est augmenté de 300 francs et passe de 1500 à 1800 francs, grâce à l'assimilation de cette catégorie à celle des chargés de cours de langues vivantes non licenciés et des professeurs divisionnaires. À Rennes, où l'éventuel s'élevait à 1000 francs en 1870⁴, l'augmentation est donc de 200 francs pour les professeurs titulaires et les chargés de cours, soit le maximum dans les lycées de troisième catégorie.

¹ *Idem*, p. 367.

² Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 435.

³ Circulaire du 28 septembre 1872, reproduite dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 437.

⁴ AN F/17/20264. Dossier Bouvart, Notice individuelle de 1870.

Deux augmentations suivent de près celle de 1872. Le décret du 31 décembre 1873 augmente tout d'abord les traitements des professeurs agrégés en instaurant une indemnité d'agrégation pour les lycées des départements :

Article 1 : Les proviseurs, censeurs et professeurs des lycées des départements, pourvus du titre d'agrégé, recevront, à dater du 1^{er} janvier 1874, une indemnité qui sera de 500 francs pour les divers ordres d'agrégation de l'enseignement classique, et de 300 francs pour l'agrégation de l'enseignement spécial.

[...]

Article 3 : Les fonctionnaires de l'enseignement secondaire reconnus admissibles aux épreuves de l'agrégation recevront, pendant deux ans, une indemnité qui sera de 300 francs pour les candidats admissibles aux divers ordres d'agrégation de l'enseignement classique, et de 200 francs pour les candidats admissibles à l'agrégation de l'enseignement spécial¹.

Cette indemnité rapproche les traitements des agrégés des départements de ceux du cadre parisien — effet annulé par l'octroi de cette indemnité aux professeurs parisiens à partir de 1879 — mais les éloigne encore de ceux des chargés de cours. C'est cet aspect qu'atténue le décret du 8 décembre 1874, qui augmente uniformément les traitements des chargés de cours de 200 francs². Deux décrets augmentent ensuite les traitements des professeurs de l'enseignement spécial par des assimilations à des catégories de l'enseignement classique : le décret du 29 décembre 1880³ et celui du 20 août 1881⁴, évoqués plus haut. Le premier représente une augmentation de 200 francs pour les agrégés de l'enseignement spécial, somme calquée sur l'augmentation des traitements des chargés de cours de 1874. Le second consiste en une augmentation plus importante. Au lycée de Rennes, lycée de troisième catégorie, elle est de 600 francs pour un agrégé de l'enseignement spécial de troisième classe, 400 francs s'il appartient à deuxième classe, 200 francs s'il appartient à la première. Quant aux chargés de cours, cela représente une augmentation de 600 francs pour la troisième catégorie, 700 francs pour la deuxième, 600 francs pour la première. La création d'indemnités d'agrégation et la politique d'assimilation entre catégories permet donc une revalorisation sensible des traitements en quelques années.

Le décret du 16 juillet 1887 propose un nouveau système de traitements sans distinction entre les lycées des départements. Cette réforme permet une augmentation

¹ Décret du 31 décembre 1873, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, 1873, n°16, p. 974.

² Décret du 8 décembre 1874, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, 1874, n°17, p. 982-983.

³ Décret du 29 décembre 1880, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 482.

⁴ Décret du 20 août 1881, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 490-491.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

importante des traitements du lycée de Rennes. Un professeur agrégé de première classe y recevait jusqu'alors 3600 francs que complétaient les 500 francs d'indemnité d'agrégation, soit 4100 francs. À partir de 1887, le traitement d'un professeur agrégé de première classe est de 5200 francs, soit 5700 francs avec l'indemnité d'agrégation. Cela représente donc une augmentation de 1600 francs. Elle est de 1400 francs pour la deuxième classe et de 1200 francs pour la troisième. Ces données doivent néanmoins être précisées et nuancées. Un professeur au lycée de Rennes en 1887 ne bénéficie pas d'une telle augmentation dès l'année suivante. Le décret comporte en effet des dispositions transitoires :

Article 16 : Les professeurs et fonctionnaires des lycées actuellement en exercice seront rattachés à la classe dont les rapprochera le plus le traitement dont ils jouissent ; à la classe inférieure si leur traitement est à égale distance de celui de deux classes consécutives. Si leur traitement actuel est supérieur à celui de la classe dans laquelle ils auront été compris, un supplément de traitement, passible de retenue, leur sera accordé jusqu'à ce qu'ils aient été promus à une classe supérieure. Si le traitement de la classe à laquelle ils auront été rattachés est supérieur à leur traitement actuel, ils ne toucheront le traitement de la classe qu'en vertu d'une décision ultérieure rendant leur classement définitif¹.

Un professeur agrégé de première classe du lycée de Rennes sera rangé dans la cinquième classe du nouveau cadre de classement. Cette augmentation est donc surtout, pour le lycée de Rennes, une revalorisation du traitement maximal que l'on peut y recevoir. Elle est en outre complétée par la création d'une catégorie hors classe qui améliore encore les espérances de fin de carrière. Par ailleurs, le traitement minimal d'un chargé de cours est désormais de 2800 francs, contre 2600 francs dans un lycée de troisième catégorie auparavant. Cette disposition n'est cependant appliquée qu'aux chargés de cours déjà en fonctions au moment du décret, comme le précise la circulaire du 10 décembre 1887 :

Ainsi qu'il en résulte de l'article 16 du décret du 16 juillet 1887, les nouveaux taux des traitements ne seront appliqués que progressivement et au fur et à mesure des ressources disponibles et la modicité des crédits n'a pas permis encore d'assurer à tous les chargés de cours le traitement minimum de 2800 francs. Il ne saurait donc être question, quant à présent, de donner ce traitement aux débutants, et ces fonctionnaires ne devront recevoir provisoirement que le traitement minimum attribué aujourd'hui à leurs collègues plus anciens².

Il faut attendre presque un an et une circulaire de mai 1888 avant que tous les chargés de cours bénéficient des améliorations portées par le décret du 16 juillet 1887 :

Le crédit de 160 000 francs inscrit au budget de 1888 a permis d'assurer aux chargés de cours des divers ordres qui étaient en exercice antérieurement au décret du 16 juillet 1887 le traitement fixé par ce décret.

¹ Décret du 16 juillet 1887, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 531.

² Circulaire du 10 décembre 1887, *Circulaires et Instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, Paris, 1887, n°10, p. 222.

Il paraît juste d'attribuer maintenant le même traitement aux chargés de cours qui ont débuté dans les lycées depuis la dernière rentrée des classes¹.

Le traitement maximal d'un chargé de cours du lycée de Rennes est lui aussi rehaussé puisqu'il atteint 4800 francs, contre 3400 francs avant le décret de juillet 1887. Plus qu'une augmentation immédiate des traitements, cette réforme constitue donc une amélioration des possibilités de carrière des professeurs. Le décret du 24 juin 1910 augmente en revanche de manière importante les traitements des professeurs de tous les lycées². Les traitements des professeurs titulaires sont augmentés uniformément de 500 francs tandis que les chargés de cours bénéficient d'une augmentation de 400 francs. Cette augmentation est étalée sur cinq ans :

Article 2 : Les traitements actuels seront portés aux chiffres fixés [...] par augmentation annuelle de 100 francs. Les fonctionnaires qui, à la fin de la cinquième année, n'auraient pas reçu la totalité de l'augmentation à laquelle ils ont droit, recevront pendant la sixième année le solde de ladite augmentation³.

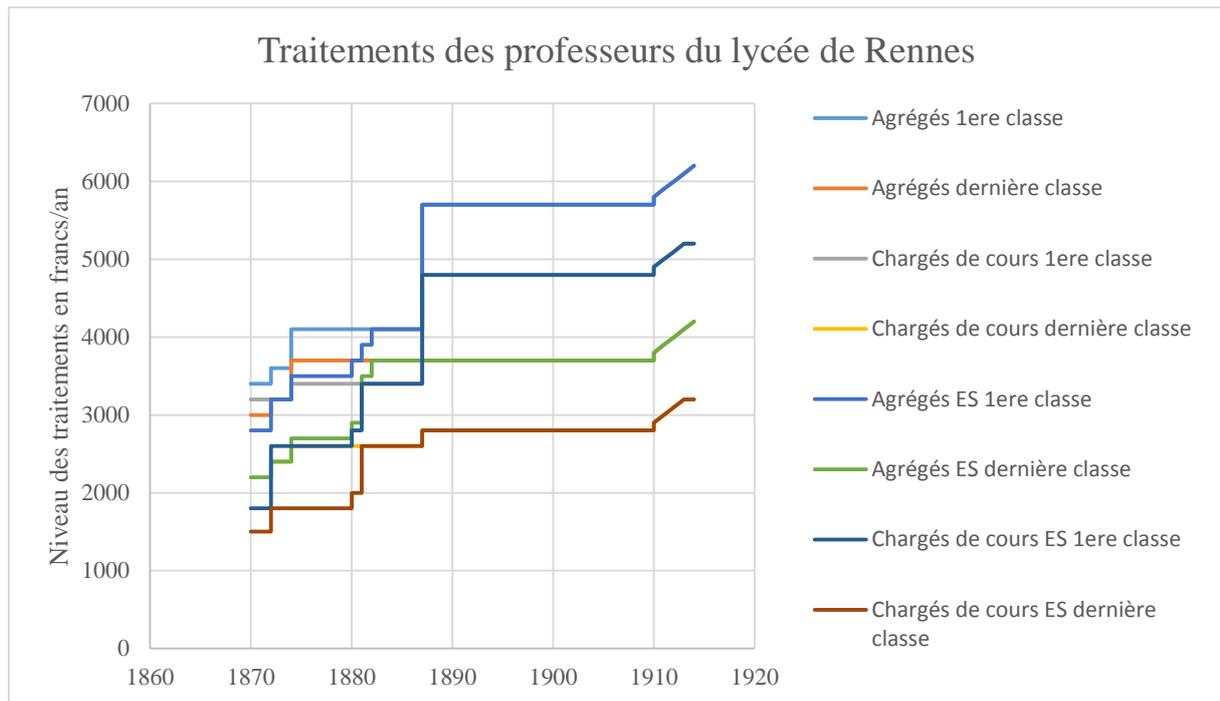
L'écart entre les lycées des départements et ceux du cadre parisien demeure très important, la première classe des premiers correspondant quasiment à la sixième des parisiens : un professeur agrégé de première classe dans un lycée de département reçoit 5700 francs, et peut prétendre à un complément hors classe de 500 francs. À Paris, le traitement de la première classe des titulaires est de 8000 francs, que peut compléter un complément hors classe de 1000 francs.

Les traitements des professeurs connaissent donc une augmentation indéniable au cours de la période, qui peut être résumée, à travers l'exemple rennais, sur le graphique suivant :

¹ Circulaire du 15 mai 1888, *Circulaires et Instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, Paris, 1888, n°10, p. 276.

² Décret du 24 juin 1910, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 654-661.

³ *Idem*, p. 656.



Graphique I.1.

Source : Grille des traitements des professeurs agrégés de l'enseignement classique et de l'enseignement spécial, des chargés de cours de l'enseignement classique et de l'enseignement spécial (différents textes réglementaires cités ci-dessus).

L'augmentation et la simplification des traitements sont manifestes — la politique d'assimilation a en effet permis faire passer de huit à quatre le nombre de grilles de traitements étudiées. Pour étudier plus précisément ce phénomène, il est possible d'analyser la composition du corps professoral du lycée à deux dates extrêmes. Ce sont les années 1872-1873 et 1913-1914 qui ont été choisies, la complexité des traitements et le manque de précision des feuilles de notes individuelles à ce sujet avant 1872 rendant peu probant un calcul portant sur l'année 1870. La première cohorte est composée de professeurs bénéficiant de la modification des traitements portée par le décret du 25 septembre 1872, tandis que ceux faisant partie de la deuxième ont bénéficié de la quasi-totalité de l'augmentation de 1910, soit 400 francs. L'analyse porte sur 15 professeurs pour l'année 1872 et 23 pour l'année 1913-1914. En 1872, les traitements s'échelonnent entre les 1200 francs que reçoit Auguste Blin, professeur d'enseignement spécial non licencié¹ et les 3600 francs reçus par François Paignon, professeur agrégé de mathématiques de première classe². L'écart entre ces deux extrêmes est de 2400 francs. Le traitement moyen d'un professeur au lycée de Rennes en 1872 est de 2560 francs.

¹ AN F/17/20189. Dossier Blin.

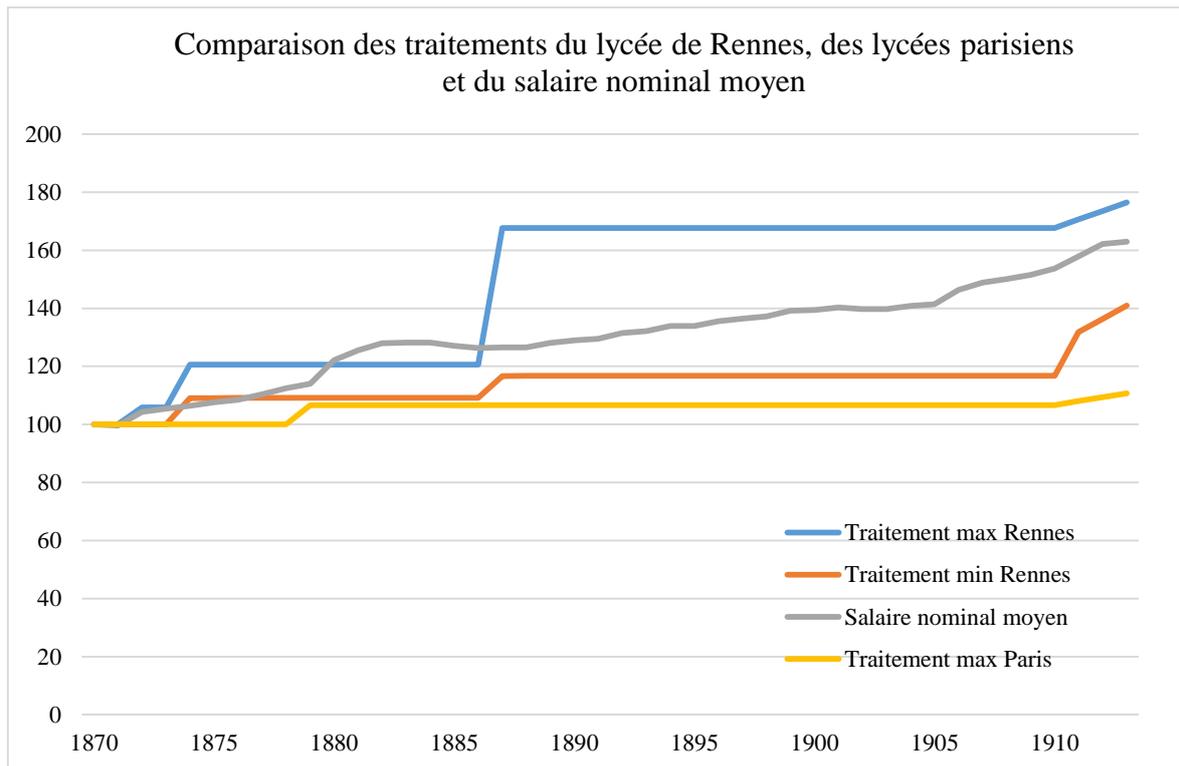
² AN F/17/21425. Dossier Paignon.

Sept professeurs se trouvent au-dessus de cette moyenne, qui est très inférieure à la moyenne nationale calculée par Paul Gerbod pour l'année 1876 : 3651 francs¹. En 1913, le traitement minimal est de 4400 francs tandis que le traitement maximal est de 6600 francs. Le traitement moyen est de 5139 francs. Huit professeurs se situent au-dessus de cette moyenne. Ces résultats paraissent résumer à eux seuls les transformations des traitements et leurs conséquences sur le lycée de Rennes. La revalorisation des traitements minimaux est manifeste, tout comme l'extension des possibilités d'augmentation au cours de la carrière. On peut alors gager que ces modifications ont rendu le lycée de Rennes plus attractif, notamment pour des professeurs chevronnés, hypothèse que semble confirmer la plus forte proportion d'agrégés dans la deuxième cohorte : en 1872, ils représentent un peu moins de la moitié du corps professoral (7 agrégés sur 15 professeurs), en 1913 ils en forment les trois quarts (17 agrégés pour 23 professeurs).

Ces évolutions peuvent par ailleurs être comparées à l'évolution générale des salaires en France durant la période considérée. Il est possible d'établir cette comparaison en utilisant l'indice du salaire nominal calculé par Maurice Lévy-Leboyer et François Bourguignon en se gardant de conclusions trop tranchées, l'usage d'un tel indice étant parfois discutable². On obtient le graphique suivant :

¹ Paul Gerbod, *La condition universitaire en France...*, p. 584.

² François Bourguignon, Maurice Lévy-Leboyer, *L'Économie française au XIX^e siècle...*, p. 195.

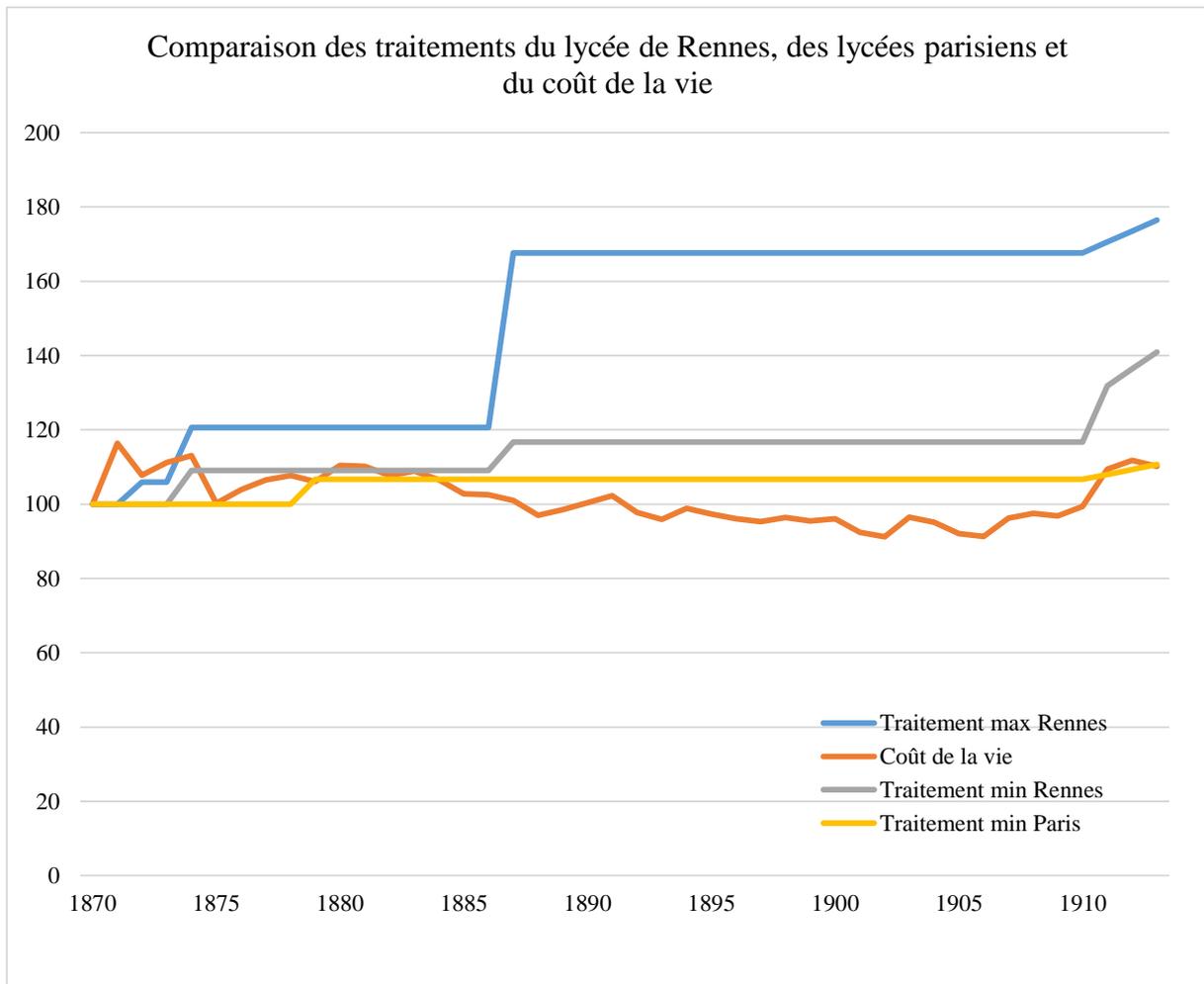


Graphique I.2. (Base 100 = 1870).

Sources : Grilles des traitements des professeurs agrégés de l'enseignement classique de première classe et des chargés de cours de l'enseignement classique de dernière classe. (différents textes réglementaires cités ci-dessus). Pour l'indice du salaire moyen : François Bourguignon, Maurice Lévy-Leboyer, *L'Économie française au XIX^e siècle...*, p. 335-337.

L'évolution des traitements apparaît beaucoup plus favorable aux catégories les plus élevées des professeurs du lycée de Rennes tout d'abord par rapport à la moyenne générale mais aussi par rapport aux catégories inférieures. La revalorisation des espérances de fin de carrière n'est donc pas à la mesure de l'augmentation des traitements de début de carrière. L'amplitude grandissante entre les deux types de traitements étudiés témoigne néanmoins d'une extension des possibilités de progression au cours de la carrière. Il reste que les traitements des chargés de cours de dernière classe n'augmentent pas autant que les salaires de manière générale et ce notamment à partir des années 1880, date à laquelle les traitements des agrégés connaissent une très forte revalorisation, due à la fin du classement des lycées en catégories. Enfin, les traitements des professeurs agrégés rennais augmentent plus que ceux des lycées parisiens. L'écart entre Rennes et Paris se réduit donc en ce qui concerne les traitements.

Pour avoir un aperçu, ne serait-ce qu'approximatif, du salaire réel des professeurs, il est ensuite nécessaire de comparer l'évolution de leurs traitements à celle du coût de la vie. Là encore, l'indice proposé par Maurice Lévy-Leboyer et François Bourguignon nous est utile.



Graphique I.3. (Base 100 = 1870).

Sources : Grilles des traitements des professeurs agrégés de première classe des lycées des départements et des lycées du cadre de Paris (différents textes réglementaires cités ci-dessus). Pour l'indice du coût de la vie : François Bourguignon, Maurice Lévy-Leboyer, *L'Économie française au XIX^e siècle...*, p. 335-337.

Le traitement maximal rennais subit une augmentation largement supérieure à celle du coût de la vie. On peut donc émettre l'hypothèse que le niveau de vie des professeurs s'est amélioré au cours de la période. Dès les premières réformes des traitements de 1872, mais surtout après la réforme de 1887, le lycée de Rennes peut prétendre offrir à ses professeurs un niveau de vie bien supérieur à celui du début de la période. Les traitements de début de carrière impliquent de nuancer ces conclusions. Ce n'est qu'à partir de 1887 que leur courbe dépasse celle du coût de la vie. L'amélioration de leur niveau de vie a donc été plus tardive. Il faut néanmoins préciser que l'indemnité d'admissibilité à l'agrégation n'a pas été prise en compte dans l'indice présenté dans le graphique ci-dessus, puisqu'elle ne concerne qu'une partie des chargés de cours et n'est versée que pendant deux ans. Elle a pu cependant représenter une augmentation ponctuelle pour

certain d'entre eux. De manière générale, on peut désormais affirmer que l'évolution des traitements a été profitable aux professeurs du lycée de Rennes comme à la plupart de leurs collègues. Toute une partie des revenus des professeurs reste cependant dans l'ombre si l'on se contente de ces analyses. Différentes activités annexes leur procurent en effet des revenus complémentaires.

C. Les ressources complémentaires

1. Des activités diverses

Travailler en plus du service minimal est un phénomène courant tout au long de la période. La plupart des professeurs du corpus ont, à un moment de leur carrière, effectué des heures supplémentaires. Une étude menée sur les 40 dossiers du corpus C a permis de montrer que les professeurs effectuent en moyenne trois heures supplémentaires par semaine. Plusieurs types d'activités s'offrent aux professeurs désireux de compléter leur traitement. La première consiste à accepter des heures supplémentaires au sein de leur établissement. Cette pratique très commune est liée au service que doivent les professeurs et aux besoins des établissements dans lesquels ils travaillent. Le service des professeurs des lycées est réglé jusqu'en 1892 par l'arrêté du 3 octobre 1857¹ et modifié par quelques circulaires². L'arrêté du 25 août 1892 modifie les maxima de services et mentionne les heures supplémentaires :

Article 4 : Tout professeur ou chargé de cours peut être tenu de fournir, en sus de son maximum de service, sauf empêchement motivé par raisons de santé, deux heures supplémentaires de service donnant lieu à rétribution spéciale, d'après le taux fixé par les règlements³.

Rien d'étonnant, donc, à ce que les professeurs effectuent régulièrement plusieurs heures supplémentaires par semaine. Cette pratique évolue par ailleurs au gré des réformes des plans d'études qui nécessitent souvent ce type d'aménagement temporaire. À cet égard, l'application du nouveau programme d'études de 1880 est un bon exemple. Comme l'écrit Philippe Savoie, « la volonté de confier toutes les classes d'histoire et de sciences à des professeurs spéciaux, qui fait partie intégrante de ce programme de modernisation, se heurte à des problèmes de personnel, tout comme la nouvelle place accordée aux langues vivantes »⁴. Jules Ferry énonce alors les mesures prises pour parer ces problèmes dans une circulaire du 15 septembre 1880 :

¹ Arrêté du 3 octobre 1857, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p.361-362.

² Circulaires des 15 septembre 1880, 2 février 1881, 8 mars 1882, 12 octobre 1885.

³ Arrêté du 25 août 1892, reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 566.

⁴ Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 477.

J'ai résolu d'organiser, dès la rentrée prochaine, l'enseignement de l'histoire et des sciences dans les classes de grammaire au moyen de professeurs spéciaux. Je vous prie en conséquence de m'adresser d'urgence, pour chacun des lycées de votre ressort, un tableau indiquant le nombre d'heures complémentaires que réclamera chacun de ces ordres d'enseignement, en vue de l'application immédiate du nouveau plan d'études. Pour les lycées de Paris et les lycées de première catégorie en province, de nouveaux professeurs seront nécessaires. En ce qui concerne les autres lycées, vous aurez à examiner et à me faire connaître s'il serait possible, au moins pour cette année, d'organiser le service avec le personnel actuel, au moyen d'heures supplémentaires donnant droit à une rétribution spéciale¹.

Dans une circulaire du 8 octobre 1880, il précise l'organisation de l'enseignement des sciences dans les classes de grammaire :

L'enseignement scientifique est entièrement nouveau ; il exige des études préalables qui ne sauraient être imposées aux professeurs de grammaire. Il y a donc nécessité absolue de le confier partout aux professeurs de sciences qui auront droit, pour ce travail supplémentaire, à une indemnité calculée sur le nombre d'heures qu'ils devront fournir au-delà de leurs obligations ordinaires².

Il en va de même en 1883 lorsque l'enseignement secondaire spécial est réorganisé. Une circulaire du 28 avril 1883 précise :

Les programmes récemment adoptés pour l'enseignement secondaire spécial comprennent, dans les quatre dernières années d'études, une série de manipulations, qui constituent, dans la plupart des lycées, un service nouveau. [...] Il n'a pas paru possible d'adopter pour les manipulations un tarif supérieur à celui des heures supplémentaires. Les indemnités seront donc payées à raison de 150 francs par heure et par an, et au prorata du nombre d'heures nécessaires, qu'on peut évaluer à trois par semaine dans un lycée où l'enseignement spécial serait complètement organisé³.

Enfin, le plan d'études de 1902, par les bouleversements qu'il implique dans l'organisation de l'enseignement en créant un système unique intégrant à la fois l'enseignement secondaire spécial et l'enseignement classique, nécessite pour sa mise en place de nombreux aménagements. Là encore, les heures supplémentaires sont invoquées comme solution :

Il sera possible aussi, en certains cas, notamment dans les collèges, et sans doute dans quelques lycées, de confier à un même professeur la totalité de l'enseignement du français et du latin dans deux classes consécutives. Le service de ce professeur en sixième et en cinquième serait alors de vingt heures par semaine et comprendrait ainsi, suivant les titres et l'âge du fonctionnaire, de deux à cinq heures supplémentaires⁴.

Les nombreuses transformations de l'enseignement des lycées pendant la période créent donc un contexte favorable à la multiplication des heures supplémentaires. Celles-ci peuvent prendre diverses formes : heures de cours, interrogations ou conférences aux maîtres-répétiteurs par

¹ Circulaire du 15 septembre 1880, reproduite dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 477.

² Circulaire du 8 octobre 1880, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction Publique*, 1880, p. 1344.

³ Circulaire du 28 avril 1883, *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction Publique*, Paris, 1883, p. 217

⁴ Instructions relatives au plan d'études, 19 juillet 1902, texte reproduit dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 606.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

exemple. Par ailleurs, à partir de 1908, les suppléances sont considérées comme des heures supplémentaires :

Quand un ou plusieurs fonctionnaires sont chargés de suppléer un professeur en congé pour quinze jours au moins, qu'ils assument ainsi la pleine direction de la classe pour un nombre d'heures hebdomadaires invariable, l'indemnité qui leur est allouée est calculée au taux des heures supplémentaires. [...] Il importe seulement que le remplacement soit effectué pour une période de quinze jours au moins, comptée à partir de la première classe, et que le service hebdomadaire incombant de ce fait au suppléant soit fixé une fois pour toutes. [...] Dans les quelques cas où l'adoption du taux des heures supplémentaires serait moins avantageuse pour les fonctionnaires que le tarif des suppléances éventuelles, ce tarif devra naturellement être maintenu¹.

Les occasions de compléter le traitement fixe par des heures supplémentaires au sein de l'établissement sont donc multiples.

Les professeurs peuvent en outre travailler hors de leur établissement : différentes structures d'enseignement font appel à leurs services. En 1872, Louis Fouyé donne 12 heures de cours de lettres à l'école normale de Rennes². L'enseignement féminin est aussi une source de revenus complémentaires pour de nombreux professeurs. En 1897, Paul Rolland donne deux heures de cours au cours secondaire de jeunes filles de la ville³. En 1909, Henri Daudin donne deux heures de cours au lycée de jeunes filles de Nantes⁴. Les professeurs peuvent aussi donner des cours dans un autre lycée de garçons que le leur. Cela semble être particulièrement le cas à Paris. Lorsqu'il est au lycée Charlemagne, Auguste Pagès est chargé d'un cours supplémentaire au lycée Henri IV en remplacement d'un professeur absent⁵. Il en va de même pour Léopold Leau, professeur de mathématiques au lycée Buffon à partir de 1902, qui effectue au moins une heure d'interrogations par semaine au lycée Saint-Louis pendant plusieurs années⁶. De 1883 à 1885, Charles-Ernest de Calonne donne des cours de littérature au lycée de Vanves alors qu'il est professeur au lycée Saint-Louis⁷. Les professeurs trouvent encore à s'employer dans des établissements autres que ceux de l'enseignement secondaire. Alexandre Bouvart, professeur de mathématiques, donne pendant plusieurs années des cours à l'institut industriel de Lille⁸. Arnel Bonnet, professeur d'anglais, donne des cours à l'école pratique d'industrie de Rennes⁹. Par ailleurs, il n'est pas rare qu'un professeur soit au moins une fois au cours de sa carrière

¹ Circulaire du 6 juin 1908, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, Paris, 1908, p. 792-793.

² F/17/20766. Dossier Fouyé. Notice individuelle 1872.

³ F/17/24104. Dossier Rolland. Notice individuelle 1897.

⁴ F/17/23583/B. Dossier Daudin. Notice individuelle 1909.

⁵ F/17/24321. Dossier Pagès. Notice individuelle de 1907.

⁶ F/17/24610. Dossier Leau. Notices individuelles de 1903, 1906, 1912.

⁷ AN F/17/20320. Dossier de Calonne. Notices individuelles de 1883 à 1885.

⁸ AN F/17/20264. Dossier Bouvart. Notices individuelles de 1888 à 1893.

⁹ AN F/17/24433. Dossier Bonnet. Notices individuelles de 1909 à 1914.

membre d'un jury d'examen. Antoine Schmitt, chargé de cours d'allemand au lycée de Rennes, est membre du jury d'examen pour le baccalauréat de l'enseignement spécial de 1890 à 1895¹. C'est aussi le cas de Félix Hébert en 1890 et 1891². Toutes ces activités annexes sont consignées sur les notices des professeurs dans la rubrique « avantages accessoires ». Sur certains modèles, cette dernière est divisée en deux rubriques : « avantages accessoires dans l'établissement » et « fonctions rétribuées hors de l'établissement. Nature des fonctions et émoluments ». Il semble que ce soit le professeur lui-même qui remplisse cette rubrique. C'est à cet endroit qu'il indique les activités qu'il exerce en plus de son service minimal mais toujours dans le cadre de l'instruction publique. Ces activités ont donc un caractère officiel.

Il n'en va pas de même pour les leçons particulières que de nombreux professeurs donnent à certains élèves. Celles-ci ont un caractère informel et officieux et ne sont jamais mentionnées dans ces rubriques. C'est seulement parfois, au détour de l'appréciation d'un des notateurs, que l'on peut saisir cette réalité sans toutefois pouvoir la mesurer précisément. Il semble que cette pratique soit évoquée la plupart du temps dans le cadre de critiques ou pour en dénoncer les inconvénients et les abus. En 1873, on reproche à Charles Lagrée de se « fatigue[r] à donner des leçons particulières »³. En 1889, l'inspecteur général écrit aussi à propos de Joseph Levraut : « M. Levraut est un professeur déjà âgé, un peu fatigué (moins peut-être par l'exercice de ses fonctions que par l'abus de leçons particulières »⁴. Les leçons particulières éloignent les professeurs de leurs préoccupations, empiètent sur le temps qu'ils doivent consacrer à leurs fonctions et les fatiguent. Un autre grief peut être formulé à l'encontre de cette pratique : certains élèves des établissements d'enseignement privé cherchent à obtenir les services des professeurs des lycées. En effet, en 1872, le recteur loue la réaction d'Antoine Schmitt, alors professeur au lycée de Rennes : « M. Schmitt a le cœur haut placé. Malgré les vives instances qui ont été faites auprès de lui, il est le seul professeur qui ait refusé formellement de donner des leçons particulières aux établissements rivaux du lycée »⁵. Ces brèves mentions semblent confirmer l'image construite par les écrivains du temps du professeur donnant sans cesse des leçons particulières. Dans sa pièce de théâtre *Révoltée*, Jules Lemaître met en scène le personnage de Pierre Rousseau, professeur dans un lycée parisien. Son ami André dresse son portrait : « Ce brave homme de professeur, occupé tout le jour à donner des

¹ AN F/17/21711. Dossier Schmitt. Notices individuelles de 1890 à 1893.

² AN F/17/20937/A. Dossier Hébert. Notices individuelles de 1890 et 1891.

³ AN F/17/22935. Dossier Lagrée. Notice individuelle de 1873.

⁴ AN F/17/21180. Dossier Levraut. Notice individuelle de 1889.

⁵ F/17/21711. Dossier Schmitt. Notice individuelle de 1872.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

leçons »¹. Pierre Rousseau lui-même déclare à son ami : « Je songe qu'il faut que je sois à huit heures à mon lycée, et que j'ai demain trois heures de classe et quatre heures de leçons particulières... Je te dis cela à toi... Dans ces conditions, il m'est difficile d'être d'une gaieté folle »². Enfin sa femme, Hélène, se plaint en ces termes : « Ah ! Que je m'ennuie !... Mon mari va rentrer, après sa classe du soir. Puis il se mettra à corriger des devoirs ou à donner des leçons jusqu'au dîner »³. Paul Verdun, dans son roman intitulé *Un lycée sous la Troisième République*, raille les enseignants qui donnent des leçons particulières en décrivant un professeur avide d'argent, M. Piazza, agrégé de grammaire :

Piazza est trop intéressé, ajouta Montbard. Il gâtera sa situation. Il a dans sa classe trente élèves. Il persuada à vingt d'entre eux qu'ils avaient besoin de répétitions de grec, et il leur proposa de leur en donner à deux francs l'heure. Ce n'était pas cher. Ils acceptèrent. Que fit alors monsieur Piazza qui savait tenir les enfants par les mamans ? Il réunit les vingt potaches et leur donna une leçon collective : c'était autant dire une classe payée quarante francs l'heure⁴.

Paul Bourget, enfin, ne manque pas d'intégrer à son roman *Mensonges* le portrait caricatural d'un professeur libre, Maurice Fresneau :

Le pauvre homme, sorte de maître Jacques du professorat, enseignait la philosophie dans une école préparatoire au baccalauréat, le latin ailleurs, ailleurs encore l'histoire, et jusqu'à l'anglais qu'il savait à peine prononcer. À ce régime, il avait contracté cette habitude, propre aux vieux universitaires, de "conférencer" à perte de vue et à toute occasion⁵.

S'il est difficile de connaître précisément l'ampleur du phénomène à partir des dossiers de carrière, il semble néanmoins, au vu des diverses mentions présentes dans les appréciations et dans la littérature du temps, que donner des leçons particulières soit une pratique plutôt courante. Du reste, Marie-Madeleine Compère et Philippe Savoie le relevaient déjà pour le Second Empire :

Beaucoup de professeurs ajoutent au XIX^e siècle des leçons et répétitions particulières à leurs charges régulières. Beaucoup aussi ont des pensionnaires, dont ils guident et encadrent le travail : il suffit de suivre la répétition par les textes officiels de l'interdiction qui leur est faite d'avoir plus de deux pensionnaires pour se convaincre de l'importance de cette vieille pratique⁶.

Il reste désormais à déterminer le niveau des revenus que procurent ces activités complémentaires.

¹ Jules Lemaître, *Révoltée...*, p. 23.

² *Idem*, p. 35.

³ *Idem*, p. 61.

⁴ Paul Verdun, *Un lycée sous la Troisième République...*, p. 113.

⁵ Paul Bourget, *Mensonges*, Paris..., p. 27.

⁶ Marie-Madeleine Compère, Philippe Savoie, « Temps scolaire et condition des enseignants... », in Marie-Madeleine Compère (dir.), *Histoire du temps scolaire en Europe...*, p. 309.

2. La rémunération des activités complémentaires

La rémunération des heures supplémentaires évolue assez peu au cours de la période. Ce terme recouvre à la fois celles effectuées au sein de l'établissement du professeur et celles effectuées dans un autre établissement. Une circulaire du 8 juillet 1874 définit par exemple les heures travaillées dans les écoles normales par les professeurs de lycée comme des heures supplémentaires : « les sommes allouées aux professeurs qui sont chargés de ces cours ne sont pas soumises à la retenue ; elles sont accordées à titre d'indemnité pour un service demandé extraordinairement et ne doivent pas être portées sur les états de traitements »¹. Jusqu'en 1882, l'heure supplémentaire est rémunérée 100 francs par heure hebdomadaire et par an. Ce tarif est revalorisé à partir de 1882, par une circulaire :

Les crédits qui ont été alloués au budget du ministère de l'instruction publique par les lois de finances des 29 juillet 1881 et 10 juin 1882 permettent d'élever à 150 francs, à dater du 1^{er} janvier dernier, le taux de l'indemnité pour les heures données, en dehors de leur service normal, par les professeurs de l'enseignement classique et de l'enseignement spécial des lycées².

Une circulaire du 6 juin 1908 fait ensuite mention de la rémunération des heures supplémentaires avec les montants suivants : 150 francs dans le cadre des départements, 250 dans le cadre parisien³. Il paraît en fait assez difficile de déterminer une rémunération fixe pour les heures supplémentaires, celle-ci étant assez variable selon les cas. Auguste Pagès est en effet rémunéré 360 francs l'heure supplémentaire lorsqu'il donne des cours au lycée Henri IV en plus de ceux qu'il donne au lycée Charlemagne. Il semble qu'il faille davantage considérer les sommes déterminées par les textes comme des rémunérations minimales. Si l'on tient compte de ces chiffres, et de la moyenne de trois heures supplémentaires par semaine des professeurs du corpus, il apparaît que les heures supplémentaires procurent aux professeurs un supplément de 300 francs en moyenne avant 1882, 450 francs ensuite dans le cadre des départements, et 750 francs dans les lycées de Paris. Ce résultat montre une fois de plus l'écart entre les lycées des départements et ceux de Paris. Il est aussi une preuve que les revenus complémentaires ne sont pas à négliger dans l'appréciation du niveau de vie des professeurs, les sommes en jeu pouvant rehausser de manière importante un traitement. Les appréciations des notateurs semblent le confirmer. En 1889, l'inspecteur d'académie écrit au sujet d'Alexandre Bouvart : « il n'est pas inutile d'ajouter aux avantages accessoires de M. Bouvart les cours de l'institut

¹ Circulaire du 8 juillet 1874, *Circulaires et instructions relatives à l'Instruction publique*, Paris, 1874, p. 412.

² Circulaire du 26 juin 1882, *Circulaires et instructions relatives à l'Instruction publique*, Paris, 1882, p. 76.

³ Circulaire du 6 juin 1908, *Circulaires et instructions relatives à l'Instruction publique*, Paris, 1908, p. 80.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

industriel, 8750 francs, et ceux qu'il donne encore cette année au collège de jeunes filles (500 francs). M. Bouvart est donc bien pourvu »¹. Lorsque Charles-Henri Courcelles, professeur au lycée Saint-Louis, demande un traitement supplémentaire de 1000 francs en 1888, son proviseur écrit :

Monsieur Courcelles demande une augmentation de 1000 francs. Ses longs et bons services lui donnent assurément des titres à cette faveur. Mais M. Courcelles est fort riche, chose rare dans l'Université. Il touche au lycée un traitement de 10 000 francs, plus les interrogations c'est une belle situation².

Les rémunérations des heures supplémentaires contribuent cependant à creuser les écarts entre lycées. On l'a vu pour ce qui concerne les différences entre le cadre parisien et les autres lycées mais la différenciation s'applique aussi à l'échelle des lycées de départements. Il est fort rare que des professeurs en poste dans un petit lycée de département puissent ajouter un complément à leur rémunération fixe. Les périodes pendant lesquelles les professeurs ne font aucune heure supplémentaire coïncident souvent avec les moments où ils se trouvent dans des lycées de plus petite envergure, et surtout dans des villes peu dotées en établissements d'enseignement. Georges Collas par exemple, n'effectue aucune heure supplémentaire de 1902 à 1909, période durant laquelle il se trouve successivement à Pontivy puis à Caen³. De manière identique, Raphaël Nicolle n'a aucune heure supplémentaire à son actif de son début de carrière en 1900 jusqu'à 1909. Il commence en effet comme professeur de rhétorique au lycée de Mont-de-Marsan, puis est nommé à Alençon avant d'arriver au lycée de Rennes en 1907, où il effectue à partir de 1909 au moins six heures supplémentaires par semaine⁴. Sans pouvoir être généralisées, faute de calculs sur un échantillon plus vaste, ces disparités doivent être mentionnées, d'autant plus qu'elles semblent logiques et facilement explicables.

Les revenus perçus par les jurys d'examen du baccalauréat ont un caractère plus ponctuel et surtout plus aléatoire puisqu'ils sont calculés en fonction du nombre de candidats. L'arrêté du 15 juin 1883 fixe les rémunérations liées au baccalauréat de l'enseignement spécial à 10 francs par examen que complètent 10 francs d'indemnités lorsque le jury ne siège pas dans la ville de résidence du professeur. Les membres du jury sont par ailleurs remboursés de leurs frais de voyage⁵. Dans une circulaire du 15 février 1884, il est prévu qu'une somme de 15 francs

¹ AN F/17/20264. Dossier Bouvart. Inspection de 1889.

² AN F/17/20484. Dossier Courcelles. Inspection de 1888.

³ AN F/17/24863. Dossier Collas.

⁴ AN F/17/24527. Dossier Nicolle.

⁵ Arrêté du 15 juin 1883, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, Paris, n°30, 1883, p. 145-146.

par candidat sera répartie entre les membres du jury¹. Une circulaire du 23 juillet 1889 fixe en outre les rémunérations des professeurs de langues vivantes membres du jury du baccalauréat de l'enseignement spécial pour l'interrogation sur la langue vivante complémentaire à cinq francs par examen. À l'instar des autres épreuves, cette rémunération est considérée comme une indemnité de présence, elle peut être complétée par une indemnité quotidienne de résidence s'élevant à 10 francs par jour². L'arrêté du 3 juin 1902 fixe ensuite les rémunérations pour les jurys du baccalauréat de l'enseignement moderne : la correction d'une série de 30 copies est rémunérée 30 francs et la participation à un jury d'oral est rémunérée 30 francs pour 30 candidats. Chaque candidat supplémentaire rapporte au professeur un franc³. L'arrêté du 23 décembre 1902 fixe une rémunération unique pour tous les jurys de baccalauréat : la correction d'une épreuve écrite pour une série de 30 candidats est rémunérée 30 francs de même que la présence à une épreuve orale pour 30 candidats. Lorsque le nombre de candidats présents à la session dépasse 30 ou un multiple de 30, chaque candidat en excédent représente un franc supplémentaire pour le jury, à l'écrit comme à l'oral. L'indemnité de résidence est, là aussi, fixée à 10 francs par jour⁴. Être membre de jury de baccalauréat représente donc davantage un revenu d'appoint qu'un véritable complément de traitement tout au long de l'année. Il est par ailleurs impossible d'évaluer le produit des leçons particulières. Il est néanmoins certain que les activités complémentaires fournissent aux professeurs des revenus supplémentaires qu'il faut prendre en compte dans la réflexion sur leur niveau de vie.

Conclusion

La période étudiée semble donc se caractériser par une amélioration du niveau de vie des professeurs. Cette amélioration est très nette pour le lycée de Rennes, comme pour tous les lycées des catégories inférieures. Cela tient en particulier à la suppression des catégories de lycées et à l'alignement de tous les lycées de départements — à quelques exceptions près — sur le même plan en ce qui concerne les traitements à partir de 1887. Si la distinction entre les lycées de départements et ceux du cadre parisien persiste, elle semble néanmoins atténuée. Les propos de Paul Verdun, qui, dans son *Lycée sous la Troisième République*, prétend livrer une

¹ Circulaire du 15 février 1884, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, Paris, n°33, 1884, p. 253.

² Circulaire du 23 juillet 1889, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, Paris, n° 46, 1889, p. 99.

³ Arrêté du 3 juin 1902, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, Paris, n°71, p. 724-725.

⁴ Arrêté du 23 décembre 1902, *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, Paris, n°72, p. 1241-1242.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

« étude sur la vie, les vices et les ridicules de l'Université de Province » semblent donc bien moins fondés à la fin de la période qu'à l'époque de leur écriture, puisqu'ils supposent que « celui-là commet une grave erreur, qui jugerait des lycées de province par ceux de Paris et des grandes villes »¹. Ce phénomène n'aurait pas eu lieu sans la volonté politique des gouvernements qui se succèdent à partir des années 1880. Désireux d'améliorer la situation de l'enseignement en général, ils se sont attachés à la revalorisation des traitements des professeurs en améliorant notamment le sort des catégories les plus défavorisées par l'assimilation aux catégories supérieures — cela vaut surtout pour l'enseignement spécial — et l'augmentation des rémunérations. Faire carrière dans un lycée comme le lycée de Rennes semble désormais possible puisque traitement de départ et traitement maximal ont été amplement relevés.

¹ Paul Verdun, *Un lycée sous la Troisième République...*, non paginé.

Chapitre II. Capital social, capital culturel

Dans son roman *L'Étape* paru en 1902, Paul Bourget retrace, non sans la critiquer, la trajectoire de Joseph Monneron, professeur au lycée Louis-Le-Grand :

Fils d'un cultivateur de Quintenas, en Ardèche, [il] avait fait ses études, comme boursier, d'abord au lycée de Tournon, puis à celui de Lyon. De là, il s'était fait recevoir à la rue d'Ulm. Arrivé, grâce aux concours, à se déclasser par en haut, sa carrière offrait le type accompli du développement que préconisent les doctrinaires de notre démocratie¹.

Il en va de même du professeur Pierre Rousseau, personnage de *Révoltée* de Jules Lemaître:

Mon affection pour Pierre Rousseau date de l'enfance. Nous avons été camarades de collège. C'était déjà un ours, un vrai mathématicien, mais le cœur le plus sensible, le plus délicat, une âme de jeune fille. Il était pauvre, très pauvre, et travaillait comme un bœuf. Pendant les dernières années de ses études, il donnait le jeudi, par-ci, par-là, des leçons qu'on ne lui payait pas bien cher, et dont il envoyait le produit à ses parents. Il a toujours eu, dans sa vie, des héroïsmes cachés, des dessous de dévouement et de sacrifice².

La carrière de professeur est donc représentée comme un vecteur d'ascension sociale. Fils du peuple, les professeurs parviendraient à se « déclasser par le haut » au prix d'un dur labeur. Qu'en est-il de la réalité ? Les professeurs de notre corpus se situent-ils à un moment clé d'une ascension sociale sur plusieurs générations ? Il est possible ici d'envisager l'analyse sociologique des professeurs à travers la notion de capital. À supposer que le professorat permette de s'élever socialement, quel est le capital nécessaire pour que le phénomène se produise ? Pour répondre à cette question, il faut commencer par définir le capital dont les professeurs héritent, à travers l'étude de leurs origines sociales. Nous étudierons ces origines sur plusieurs générations, et nous nous interrogerons, ce faisant, sur l'existence ou non de stratégies matrimoniales. Puis nous nous pencherons sur le milieu professionnel dont sont issus les professeurs et celui dans lequel ils évoluent. Enfin, déplaçant la focale à l'autre extrémité du processus, il nous faudra tenter de percevoir la place à laquelle ils parviennent dans la société du temps, et particulièrement examiner ce qu'on peut appeler leur rôle social, observable à travers leur intervention dans la vie intellectuelle et artistique. Nous mènerons cette analyse d'une part à partir de relevés généalogiques opérés pour tous les professeurs du corpus, d'autre part grâce aux diverses informations présentes dans les dossiers de carrière eux-mêmes.

¹ Paul Bourget, *L'Étape...*, p. 9.

² Jules Lemaître, *Révoltée...*, p. 21.

A. Des « fils du peuple »

1. Des origines modestes

Il s'agit ici de déterminer les origines sociales des professeurs du corps. Deux sociologues se sont déjà penchés sur la question de l'ascension sociale chez les professeurs du secondaire sous la Troisième République¹. Il nous faudra donc voir si les résultats obtenus à partir de notre échantillon et leur interprétation diffèrent des leurs. Il nous a été possible de retrouver la profession du père grâce aux actes de naissance de 156 professeurs. Nous avons ensuite pu retrouver la profession de leurs grands-pères au moyen d'actes de naissance, de mariage ou de décès. Nous avons pu reconstituer la branche paternelle pour 53 d'entre eux, la branche maternelle pour 49. Les professions ont ensuite été codées selon le code socio-professionnel proposé par Jean Le Bihan². Le codage social a été effectué pour 151 d'entre elles pour la génération paternelle, 53 pour le grand-père paternel, et 48 pour le grand-père maternel. Cette méthode ne va pas sans difficulté. Les mentions portées sur les actes notariés sont souvent imprécises : comment interpréter par exemple le terme « propriétaire » ? S'agit-il ici d'un propriétaire terrien n'exerçant pas de profession, ou bien d'un agriculteur propriétaire de son exploitation ? La part de subjectivité n'est pas non plus à négliger face à une telle source. Donner sa profession, son statut social, c'est aussi « dire et penser l'ordre social », se définir à travers une information qui ne peut être complètement neutre. Pour la société d'Ancien Régime, Fanny Cosandey fait la remarque suivante qui peut aussi s'appliquer à la société du XIX^e siècle :

Il est vrai que l'honneur lui-même, qui est du domaine du signe, résiste tant à la logique qu'à l'ontologie : quel que soit le fondement métaphysique ou non des noms, quel que soit le système de croyance qui en soutient l'usage, ils mettent toujours en jeu de l'honneur. La beauté d'un nom, pour accidentelle qu'elle puisse paraître [...], rehausse l'ainsi-nommé de son éclat : honneur et esthétique ont partie liée, si bien que l'honneur peut aussi bien s'escompter d'un ornement théâtralement ajouté [...] que résulter au contraire d'une atténuation discrète, d'un voile jeté sur ce qui, nûment, ne serait ni beau ni honorable. [...] Le dictionnaire de Furetière signale ainsi des « noms honorables » donnés à des professions de peu de dignité. [...] D'où ces surenchères particulières régulièrement dénoncées par les moralistes : au nombre des laquais, à l'importance des équipages, à l'éclat de l'habit, correspond le déploiement des appellations honorifiques qui accompagnent le nom en lui faisant cortège³.

Enfin, la mobilité sociale des personnes considérées peut obérer l'analyse car elle est elle-même fondée sur la saisie de l'information à un instant donné. La profession du père à la naissance a pu ensuite changer. C'est particulièrement le cas pour les fonctionnaires, par

¹ Victor Karady, « Normaliens et autres enseignants à la Belle Epoque... », Gérard Vincent, « Les professeurs du second degré ... ».

² Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*, p. 339-340.

³ Fanny Cosandey (dir.), *Dire et vivre l'ordre social en France ...*, p. 290-291.

exemple, qui connaissent la plupart du temps une évolution au cours de leur carrière. C'est pour cette raison que Claire Zalc et Claire Lemerrier mettent en garde contre toute interprétation abusive des sources telles que les actes de naissance, de mariage, de vente ou encore de crédit :

Il faut également se souvenir que, bien qu'elles soient faciles à mettre en série, puisque structurées dès le départ en rubriques, ces sources n'ont pas été constituées pour répondre aux questions de l'histoire sociale. Un travers classique de la prosopographie est ainsi de vouloir remplir à toutes forces certaines "cases", comme "origine sociale" ou "fortune". Cela peut amener à surinterpréter [...] une profession du père à la naissance de l'individu, alors que ce père peut avoir connu ensuite une importante mobilité sociale¹.

Malgré ces difficultés, nous avons néanmoins jugé pertinent d'effectuer un classement pour analyser notre échantillon, adoptant alors le point de vue suivant :

Malgré ces réserves, la question faut-il encore classer ? semble avoir reçu une double réponse positive : l'une étic, c'est une opération qui garde sa pertinence dans les sciences sociales d'aujourd'hui ; l'autre emic, et elle est décisive, les hommes d'autrefois ne se privaient pas de classer, mais ils le faisaient dans le cadre de représentations du monde qui ne sont plus les nôtres².

Nous avons décidé d'agir le plus rigoureusement possible en essayant d'interpréter de la manière la plus précise les professions portées sur les actes de naissance ou de mariage. Nous avons ensuite pris le parti de considérer, pour tous les professeurs, la profession du père à leur naissance. Lorsque la profession du père était mentionnée dans les dossiers de carrière dans une demande de bourse et donc à un moment où le professeur a une vingtaine d'années par exemple, le choix a été fait de ne pas la prendre en compte pour que la comparaison entre les diverses données aient ensuite davantage de sens. L'état plus lacunaire des sources disponibles pour la génération des grands-parents ne nous a pas permis un tel choix. La profession du grand-père peut donc être celle qu'il exerçait au moment de son mariage, de la naissance ou du mariage de son enfant ou encore de son décès. De manière générale, l'interprétation de ces résultats doit donc être prudente.

Pour la génération du père, on obtient le tableau suivant :

¹ Claire Lemerrier et Claire Zalc, *Méthodes quantitatives pour l'historien...*, p. 23.

² Fanny Cosandey (dir.), *Dire et vivre l'ordre social en France sous l'Ancien Régime...*, p. 18.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

	Nombre	%
Classes populaires	80	53
Classes moyennes	56	37
Classes supérieures	15	10

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294. Actes d'état civil.

Tableau II.1 : Les origines sociales des professeurs.

Il apparaît tout d'abord que les élites sont très peu représentées. Seulement 10% des professeurs en sont issus. Ce sont les classes populaires qui fournissent le plus de professeurs (53%) puis les classes moyennes (37%). Ces résultats vont dans le sens de ceux de Gérard Vincent qui remarque que « les pères des professeurs occupent dans la stratigraphie sociale un niveau généralement “inférieur” au leur »¹. Les calculs effectués pour la génération des grands-parents confirment ces résultats.

	Grand-père paternel (n=53)	Grand-père maternel (n=48)
Classes populaires	35	25
Classes moyennes	6	16
Classes supérieures	12	7

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294. Actes d'état civil.

Tableau II.2 : Les origines sociales des professeurs. Génération des grands-parents.

Les classes populaires représentent toujours plus de la moitié de l'échantillon considéré : deux tiers des professeurs ont un grand-père paternel qui en est issu tandis qu'ils sont un peu plus de la moitié pour ce qui concerne le grand-père maternel. L'ordre entre classes moyennes et élites

¹ Gérard Vincent, « Les professeurs du second degré... », p. 51.

varie selon que l'on se trouve du côté de la branche maternelle ou paternelle, mais dans des proportions peu significatives pour notre étude. Les professeurs semblent donc être majoritairement issus de catégories sociales inférieures à la leur. Ce qui confirme l'hypothèse de l'ascension sociale par le professorat.

Ces résultats masquent en fait une certaine disparité. Pour le seul groupe des normaliens les proportions varient. Les calculs ont été effectués pour les 43 professeurs qui sont passés par l'École normale supérieure et dont on connaît la profession du père.

	Nombre
Classes populaires	17
Classes moyennes	19
Classes supérieures	7

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914 et étant passés par l'École normale supérieure.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294. Actes d'état civil.

Tableau II.3 : Les origines sociales des normaliens.

Les élites sont surreprésentées chez les normaliens : presque la moitié des professeurs issus des élites sont passés par l'École normale supérieure alors que les normaliens représentent seulement 30% de l'échantillon. Les quelques étudiants issus des classes supérieures qui embrassent la carrière de professeur semblent le faire davantage en passant par l'École normale supérieure. Son caractère prestigieux peut expliquer ce phénomène. Cependant, l'hypothèse selon laquelle, chez les professeurs de l'enseignement spécial, majoritairement passés par l'enseignement primaire, les classes populaires seraient surreprésentées par rapport au reste de l'échantillon ne se vérifie pas. C'est même l'inverse qui se produit, puisque les élites sont fortement représentées dans ce groupe. Charles Lagrée par exemple, né à Pacé en Ille-et-Vilaine, fils d'un conseiller à la cour, commence sa carrière comme aspirant répétiteur, puis comme chargé de cours pour l'enseignement spécial et devient enfin professeur d'enseignement spécial¹. Néanmoins, la faiblesse de l'effectif, composé de 28 professeurs, interdit toute conclusion par trop tranchée.

¹ AN F/17/22935. Dossier Lagrée.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

Il est par ailleurs intéressant d'essayer de savoir s'il existe un lien entre les origines sociales et la réussite dans la carrière. Nous avons pour cela classé les professeurs selon leur statut de fin de carrière. La faiblesse de certains effectifs ne nous a pas permis d'effectuer des calculs statistiques pour toutes les catégories. Seulement 5 professeurs par exemple restent répétiteurs. Il est donc impossible de définir des profils types à partir d'un tel échantillon. De plus, lorsqu'un individu finit sa carrière comme répétiteur c'est en fait bien souvent qu'il a quitté l'enseignement secondaire prématurément pour se diriger vers une autre carrière. L'analyse, ici, n'aurait donc pas vraiment de sens.

	Chargés de cours de lycée (n=23)	Professeurs titulaires de lycée (n=82)	Enseignement supérieur (n=19)	Administration (n=17)
Classes populaires	16	43	6	6
Classes moyennes	6	30	9	10
Classes supérieures	1	9	4	1

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau II.4 : Origines sociales et réussite dans la profession.

Les classes populaires sont davantage représentées chez les professeurs qui terminent leur carrière comme chargés de cours de lycée et ne sont donc vraisemblablement pas agrégés. Cela concerne en effet plus de deux tiers des chargés de cours en fin de carrière. De plus, la moitié des professeurs titulaires en fin de carrière en sont aussi issus. Cependant, les classes populaires sont sous-représentées chez les professeurs de l'enseignement supérieur. Les classes moyennes sont sous-représentées chez les professeurs qui terminent leur carrière comme chargés de cours — moins d'un quart —, et surreprésentées chez ceux qui passent dans l'enseignement supérieur et l'administration. La hiérarchie des origines sociales semble donc se transcrire dans la hiérarchie des statuts de fin de carrière, c'est du moins ce qu'appellent comme interprétation les résultats pour les chargés de cours. Néanmoins, il nous faut rester prudent dans

l'interprétation, et Gérard Vincent comme Victor Karady¹ mettent en garde contre toute conclusion hâtive. Il ne nous a pas été possible de en ce qui concerne les professeurs de lycée, entre ceux de Paris et ceux de province, tout comme les proviseurs n'ont pu l'être des recteurs d'académie, pour des raisons qui tiennent, ici encore, à la faiblesse des effectifs. Il faut donc se méfier de la simplification catégorielle, certes nécessaire, mais par trop imprécise dans le cadre de notre étude.

Enfin, l'apparition des boursiers de licence et d'agrégation en 1877 et 1880 invite à se demander si les professeurs ont été ou non ces boursiers « conquérants » dont parle Jean-François Sirinelli². Nous avons pour cela distingué deux groupes selon que les professeurs ont commencé leur carrière avant ou après 1880. Ils sont composés d'effectifs à peu près équivalents : l'étude porte sur 81 professeurs avant 1880 et sur 69 professeurs après 1880.

	1870-1879 (n=82)	1880-1914 (n=69)
Classes populaires	38	42
Classes moyennes	39	16
Classes supérieures	5	10

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau II.5 : Les origines sociales des professeurs avant et après 1880.

Nous obtenons deux résultats en apparence contradictoires. Tout d'abord, la proportion de professeurs issus des classes populaires augmente : ils représentent la moitié de l'échantillon avant 1880, les deux tiers après. Les classes moyennes sont par ailleurs moins représentées dans le deuxième échantillon (après 1880) : de la moitié elles passent à moins d'un quart du total. L'hypothèse selon laquelle l'instauration des bourses aurait favorisé l'accès des classes populaires à la carrière de professeur semble se vérifier et ce phénomène s'est visiblement produit au détriment des classes moyennes. Car ce que nous enseigne ensuite cette étude et qui paraît au premier abord contradictoire avec le premier résultat, c'est l'augmentation de la part

¹ Victor Karady, « Normaliens et autres enseignants à la Belle Epoque... », Gérard Vincent, « Les professeurs du second degré... »

² Jean-François Sirinelli, « Des boursiers conquérants ?... ».

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

des professeurs issus des élites. 1/16^e des professeurs en sont issus avant 1880 tandis qu'ils sont 1/7^e après 1880. Doit-on faire le lien entre ces résultats et les améliorations globales de la carrière de professeur à partir des années 1880 — revalorisation des traitements, redéfinition des catégories — qui ont pu en faire une perspective d'avenir plus attractive pour les classes supérieures, comme le fait remarquer Victor Karady ?

Parallèlement, le personnage social du professeur — jadis, on l'a vu, le plus souvent licencié voire bachelier seulement, et désormais agrégé dans la majorité des cas — devait connaître une revalorisation significative non seulement en fonction du titre prestigieux dont il est assez généralement doté mais aussi, plus banalement, parce qu'il dispose, dès ses débuts, de revenus qui le placent à un niveau économique sensiblement égal à celui des hauts fonctionnaires et autres membres moyennement aisés des classes cultivées¹.

De fait, ces améliorations ont potentiellement entraîné des changements dans le recrutement des professeurs ; mais ce phénomène mériterait une analyse plus en aval de ces transformations pour vérifier l'hypothèse. L'étude des origines sociales des professeurs sur la période montre en tout cas à la fois le renforcement des possibilités d'ascension sociale offertes par la carrière et la revalorisation de leur statut social. Qu'en est-il, dans ces conditions, de leur comportement en matière matrimoniale ?

2. Des stratégies matrimoniales ?

La catégorie sociale à laquelle appartient la femme d'un professeur apparaît comme un critère important. Il est souvent mal vu qu'un professeur se marie avec une femme appartenant aux catégories populaires. Dans une lettre ouverte à Paul Périer parue dans un journal local et transmise à l'administration, un auteur inconnu tourne en ridicule les origines et le mariage du professeur : « Je ne faisais pas à M. Périer un crime bien certainement d'être le fils d'un petit cultivateur et, quoi qu'il en dise maintenant, le gendre d'un portier »². De même, le recteur de l'académie d'Aix écrit, non sans un certain mépris, à propos de la femme de Charles-Ernest de Calonne que « cette femme vaut bien moins que lui : il l'a tirée de la fange »³. En 1873, Le futur mariage de Norbert Béhu — qui n'est encore que professeur au collège de Melun — avec une blanchisseuse prend des airs de scandale et le vice-recteur demande son déplacement au ministre :

J'ai prié M. l'inspecteur d'académie de me renseigner. Ce fonctionnaire me répond : « le samedi 5 novembre, M. Béhu est venu me faire part de son prochain mariage avec une jeune fille de la ville. Tout

¹ Victor Karady, « Les professeurs de la République... », p. 102.

² AN F/17/21461. Dossier Périer. Lettre ouverte à M. Périer. Non datée.

³ AN F/17/20320. Dossier de Calonne. Lettre du recteur de l'académie d'Aix au ministre du 22 janvier 1873.

en le félicitant de cette disposition, je lui demandai des renseignements sur la situation de fortune, de famille et de position sociale de sa future, en lui faisant remarquer qu'il était très important qu'un professeur tînt grand compte de ces considérations. M. Béhu me répondit que sa future femme était bien élevée, qu'elle était fille d'une veuve, vivant de ses rentes, et jouissant de toute la considération que l'on accorde à la vertu, à l'honnêteté et à l'honorabilité. Le lendemain dimanche, j'assistais à la messe célébrée à l'occasion de la reprise des travaux de l'Assemblée, et dans la série des publications des mariages annoncés selon l'usage, se trouvait celui de M. Béhu. Un personnage de la ville, mon voisin à l'église, me dit un mot à ce sujet, qui éveilla mes soupçons, et je me mis en quête de renseignements. J'appris que M. Béhu épousait une blanchisseuse, fille de blanchisseuse, sans ressources que leur travail. [...] Je l'ai appelé dans mon cabinet [...]. Je lui ai facilement démontré qu'il s'était déconsidéré par ce mariage, qu'il n'avait eu égard ni à la maison dans laquelle il professe, ni au corps dont il fait partie, ni à l'Université qui veut être considérée et respectée ; qu'il ne pourrait présenter sa femme, ni chez ses collègues, ni chez ses chefs et dans aucune famille respectable, et qu'en somme, il n'avait plus qu'un parti à prendre : c'était de s'en aller¹.

Amenés à fréquenter les catégories supérieures de la population, les professeurs ne peuvent épouser une femme issue des catégories populaires sans s'attirer les critiques de leurs supérieurs ou le mépris des personnes qui les entourent. Issus eux-mêmes majoritairement des classes populaires, ils sont donc plus enclins à s'allier à des familles appartenant aux catégories supérieures. Cette hypothèse est confirmée par l'étude des origines sociales des épouses des professeurs du corps. Nous avons pu retrouver cette information pour 61 professeurs. Nous obtenons les résultats suivants.

	Nombre (n=61)
Classes populaires	8
Classes moyennes	20
Classes supérieures	33

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294. Actes d'état civil.

Tableau II.6 : Les origines sociales des femmes des professeurs.

L'inversion entre classes supérieures et populaires est évidente. Alors que 53% des professeurs sont issus des classes populaires, ils ne sont plus qu'un cinquième à épouser une femme qui en est issue. En revanche, ils sont plus de la moitié à épouser une femme issue des classes supérieures. L'écart entre le milieu d'origine des deux époux peut être important, à l'instar

¹ AN F/17/20125. Dossier Béhu. Lettre du vice-recteur au ministre. 24 décembre 1874.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

d'Édouard Audouin, fils d'un agent voyer cantonal, qui épouse la fille du directeur des carrières du Poitou¹ ou encore de Louis Robet, fils de chapelier, qui épouse la fille d'un avocat². Dans cet échantillon, 12 professeurs issus de classes populaires épousent une femme issue des classes supérieures, huit épousent une femme issue des classes moyennes, tandis que 13 professeurs des classes moyennes épousent une femme des classes supérieures. Au total, 33 professeurs, soit un peu plus de la moitié, épousent une femme qui vient d'un milieu supérieur à leur milieu d'origine. Par ailleurs, trois professeurs épousent la fille d'un élu, cet élément pouvant être interprété comme un indice de notabilité. Ainsi, le beau-père d'Eugène Bellocq est « marchand propriétaire » et conseiller municipal à Versailles³, celui d'Adrien Blutel, en plus d'être marchand-tanneur est aussi maire de Rostrenen⁴, celui de François Paignon adjoint au maire de Rennes⁵, et celui de Georges Collas est médecin et maire de Pontivy⁶. Ce phénomène montre bien que le professorat constitue une étape importante dans l'ascension sociale. Ces résultats peuvent par ailleurs être mis en parallèle avec ceux de Gérard Vincent pour les femmes professeurs :

Le tableau [recensant la profession du mari] manifeste clairement le désir des femmes professeurs de ne pas « redescendre » socialement par leur mariage : si l'on additionne les pourcentages des maris professeurs, patrons de l'industrie ou du commerce, cadres supérieurs, membres des professions libérales et officiers, nous constatons que 72,1% des maris occupaient dans l'échelle sociale un rang égal ou supérieur à celui de leur épouse⁷.

Si la situation des hommes et des femmes est bien différente à cette époque, il n'en est pas moins manifeste que le professorat semble constituer pour les professeurs masculins comme féminins, un vecteur de la mobilité sociale. Majoritairement issus des classes populaires, ils acquièrent, par le seul fait de devenir professeur de lycée, un capital social plus élevé, puisqu'ils entrent dans les classes moyennes, au sein de la catégorie des fonctionnaires intermédiaires⁸. Pour certains d'entre eux, le mariage constitue une étape supplémentaire dans l'ascension sociale. Il reste à déterminer quel capital possèdent les professeurs pour prétendre à de telles alliances. L'étude de leur milieu professionnel d'origine et du milieu professionnel dans lequel ils se marient s'avère ici nécessaire.

¹ AN F/17/26701. Dossier Audouin.

² AN F/17/25026. Dossier Robet.

³ AN F/17/21921/B. Dossier Bellocq.

⁴ AN F/17/22469/A. Dossier Blutel.

⁵ AN F/17/21425. Dossier Paignon.

⁶ AN F/17/24863. Dossier Collas.

⁷ Gérard Vincent, « Les professeurs du second degré du début du XX^e siècle... », p. 57.

⁸ Pour plus de précisions sur la définition de ce groupe, voir Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*, p. 21-26.

B. Les professeurs : milieu ouvert ou fermé ?

1. L'hérédité professionnelle

La question est en somme de savoir s'il existe ou non une hérédité professionnelle chez les professeurs de lycée et d'en analyser les évolutions. Les 154 professions que nous avons pu classer ont été regroupées en neuf groupes, toujours selon le codage proposé par Jean Le Bihan¹. Travailleurs de la terre, domestiques, salariés du privé, patrons, agents de l'Etat, professions libérales, sans profession, religieux ont été distingués. Les résultats sont regroupés dans le tableau suivant :

	Nombre	%
Agents de l'Etat	58	38
Patrons	37	24
Travailleurs de la terre	27	18
Salariés du privé	20	12
Professions libérales	6	4
Sans profession	5	3
Religieux	2	1
Domestiques	1	1

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau II.7 : Les origines professionnelles des professeurs.

La catégorie des agents de l'État est, avec 38%, celle qui fournit le plus de professeurs dans notre échantillon. Elle y est largement surreprésentée compte tenu de la place numérique qu'elle occupe dans la société française à cette même époque. Les agents de l'État représentent en effet 2,5% de la population française en 1876². La deuxième catégorie qui fournit le plus de

¹ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat....*, p. 25.

² *Annuaire statistique de la France*, I^{er} volume, 1876, Paris, 1878, p. 40.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

professeurs est celle des patrons avec 24%, plus précisément le monde de l'artisanat et de la boutique (19%). Gérard Vincent explique ainsi ce résultat :

Ceux-ci [les professeurs fils d'artisans et commerçants] en effet, ont commencé et poursuivi leurs études pendant la dépression de longue durée qui marque la fin du XIX^e siècle, dépression qui incite à rechercher la sécurité dans la fonction publique et qui accélère la concentration préjudiciable à l'artisanat¹.

Les choix professionnels des professeurs fils d'artisans seraient donc des choix conjoncturels. Gérard Vincent explique de la même manière la proportion de fils d'agriculteurs parmi les professeurs, proportion qui doit cependant être nuancée. Si la part des travailleurs de la terre chez les pères de professeurs atteint 18%, il ne faut pas oublier qu'en 1876, ils forment 51,4% de la population française². Ces derniers semblent donc finalement sous-représentés. Les salariés du privé et notamment les employés arrivent en quatrième position, fournissant 12% des professeurs. Pour les autres catégories (professions libérales, domestiques, religieux), les proportions varient de 1 à 4%. La quasi-absence de domestiques parmi les parents de professeurs confirme la faible mobilité de ce milieu professionnel. En tout cas, la forte proportion de fils d'agents de l'État nous incite à penser qu'il existe une hérédité professionnelle fondée sur l'appartenance au fonctionariat. Il existerait une certaine culture du service de l'État qui expliquerait que les familles d'agents de l'État orientent plus facilement leurs enfants vers des carrières de fonctionnaires, car ils en connaissent les règles et les avantages. Cette hérédité paraît encore plus forte lorsqu'on précise la différenciation catégorielle. 20% des professeurs sont issus de familles qui font partie du monde de l'éducation : instituteurs, professeurs de collège, de lycée, principaux, proviseurs, professeurs de l'enseignement supérieur qui ont donc une importante connaissance des carrières dans ce domaine. Victor Karady analyse ainsi ce phénomène :

Les premiers, employés de l'Etat, ont déjà franchi un premier pas décisif sur le chemin de sortie hors du peuple – sortie marquée d'une manière qui n'est pas seulement symbolique par la sécurité de l'emploi et par la retraite. Engagés dans un processus de mobilité sociale et dépourvus de capitaux économiques ou culturels, ils ne peuvent guère se diriger ailleurs, pour se maintenir ou avancer sur l'échelle sociale, que vers le service de l'Etat qui, de toute façon, leur est préférentiellement réservé durant les débuts de la III^e République grâce à un système de bourses et de promotion interne si caractéristiques de la fonction publique française. C'est par ces contraintes et ces chances objectives que s'explique la très forte surreprésentation des enfants d'instituteurs et aussi, à un degré moindre, de sous-officiers et de gendarmes. Le rapport, plus étroit chez les uns que chez les autres, avec l'institution scolaire servant bien entendu d'organisateur des vocations professorales³.

¹ Gérard Vincent, « Les professeurs du second degré... » p. 51.

² *Annuaire statistique de la France*, I^{er} volume, 1876, Paris, 1878, *op. cit.*

³ Victor Karady, « Normaliens et autres enseignants à la Belle Epoque... », p. 42.

En 1902 déjà, Paul Bourget fait de ce phénomène un *topos* littéraire en mettant en scène avec un regard critique qui tend à la caricature, cet engouement pour la fonction publique de la part des familles qui en font déjà partie. Joseph Monneron expose à son fils Jean les projets qu'il a conçus pour ses enfants :

Tu seras donc dans une Faculté. Ta sœur sera sortie de Sèvres. Elle sera professeur dans un lycée de filles, et indépendante. Tout est là pour une femme. Gaspard sera professeur de sciences. [...] Antoine sera chef d'un des bureaux du Grand Comptoir. Vous serez tous fonctionnaires, car un employé dans une grande administration, comme lui, c'est encore un fonctionnaire. Il passe régulièrement à la caisse à la fin du mois. Sa besogne est tracée. Tant d'heures par jour. Jamais de hasards. Jamais d'à-coups. Il n'a pas à penser à la vie matérielle¹.

Pour affiner l'analyse il convient de se pencher plus spécifiquement sur le bagage culturel des familles des professeurs. En changeant de paradigme et en considérant le critère de la possession d'une culture classique, on obtient d'autres résultats. Si l'on regroupe les travailleurs de la terre, les instituteurs, les marchands, les ouvriers, les artisans et les domestiques, catégories dont il est à peu près certain qu'elles ne sont pas dépositaires de cette culture, on obtient un contingent très important. Cela concerne 84 professeurs, soit 55% du total. Gérard Vincent en tire les conclusions suivantes :

C'est là, à notre avis, qu'il convient de chercher la raison profonde de l'attachement passionnel des professeurs à l'enseignement du latin et du grec [...] c'était par la médiation de cette connaissance qu'ils accédaient aux traditions culturelles de la bourgeoisie dans laquelle la plupart désiraient s'intégrer².

L'hérédité professionnelle des professeurs semble donc être un phénomène complexe et ambivalent. L'analyse réalisée à partir des catégories professionnelles montre l'existence d'un phénomène d'hérédité à travers la forte présence de professeurs fils d'agents de l'État. Cela n'empêche pas qu'il y ait une importante proportion de professeurs issus du monde de l'artisanat et de la boutique, que Victor Karady explique par la possession de biens économiques :

La carrière professorale constitue à la Belle Epoque une filière de sortie extrêmement ténue et aléatoire pour toutes les classes populaires puisqu'elles ont bien moins de chances d'y faire entrer leurs enfants que dans l'ensemble des autres catégories socio-professionnelles, la leur naturellement comprise. Les ouvriers gardent une certaine avance relativement aux autres. Il en va autrement pour les petits groupes sociaux qui, tout en s'apparentant par leurs conditions de vie aux classes populaires, s'en distinguent à quelque égard parce qu'ils disposent d'un certain acquis en matière d'instruction (comme les instituteurs) ou de pouvoir et d'un certain prestige social dus au statut de fonctionnaire (comme les sous-officiers et gendarmes) ou encore de biens économiques (comme les petits artisans et commerçants)³.

¹ Paul Bourget, *L'Étape...*, p. 108.

² Gérard Vincent, « Les professeurs du second degré... », p. 52.

³ Victor Karady, « Normaliens et autres enseignants à la Belle Epoque... », p. 42.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

Les calculs effectués pour la génération des grands-parents permettent de préciser les origines professionnelles des professeurs.

	Grand-père paternel (n=53)	Grand-père maternel (n=49)
Travailleurs de la terre	20	19
Patrons	14	17
Agents de l'État	8	6
Professions libérales	5	2
Sans profession	3	3
Salariés du privé	3	0
Religieux	0	1
Domestiques	0	1

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau II.8 : Les origines professionnelles des professeurs. Génération des grands-parents.

Presque la moitié des professeurs ont des grands-parents qui font partie des travailleurs de la terre. Cette catégorie n'est pas surreprésentée compte tenu du fait qu'elle englobe la majorité de la population à une époque qui précède le tournant de la moitié du siècle et le début d'un exode rural massif. Néanmoins, le phénomène mérite d'être souligné car il diffère de ce que l'on peut observer à la génération suivante. La deuxième catégorie qui fournit le plus de professeurs est celle des patrons. La plupart sont artisans (cordonniers, charpentiers, menuisiers,

boisseliers) ou commerçants (plusieurs bouchers et boulangers, un mercier). Contrairement à la génération suivante, les agents de l'État sont peu représentés. Lorsqu'ils le sont, ils appartiennent le plus souvent aux classes populaires. Trois grands-pères de professeurs sont instituteurs, l'un d'entre eux est facteur rural. Quatre d'entre eux sont militaires, fait que l'on ne retrouve pas non plus à la génération suivante. Enfin, les autres catégories ne fournissent que très peu de professeurs. Doit-on déduire de ces résultats qu'il existe une trajectoire type sur trois générations ? Les pères des professeurs, eux-mêmes issus de milieux majoritairement ruraux et populaires, effectueraient la première étape d'une ascension sociale en entrant au service de l'État à un niveau peu élevé — en devenant instituteur par exemple, comme c'est le cas pour 17 pères de professeurs. La deuxième étape serait alors franchie par les professeurs de notre corpus, plus élevés dans la hiérarchie sociale que leurs parents et possédant la culture classique que leurs parents et grands-parents ne possédaient pas. La faiblesse des informations dont nous disposons pour la génération des grands-parents ne nous permet pas de confirmer pleinement cette hypothèse. Tout au plus pouvons-nous affirmer que ce schéma existe. Armel Bonnet, Paul Boudet, Alexandre Bouvart, Armand Rébillon et Jules Roblin sont tous les cinq petits-fils de cultivateurs, laboureurs ou encore jardiniers. Leur père est instituteur. Tous sauf Jules Roblin sont agrégés. Pour ces cinq professeurs, le schéma semble donc se vérifier mais il est impossible de le généraliser¹. Quoiqu'il en soit, l'hérédité professionnelle — au sens large d'appartenance commune à la fonction publique — semble s'accroître au niveau de la génération des parents des professeurs, soit à partir des années 1850. Peut-être est-il ici possible de faire le lien avec le système des bourses qui est alors en place. Dans son étude sur le département de la Somme, Claude Lelièvre a démontré à quel point les enfants de fonctionnaires ont beaucoup plus de chances que les enfants d'ouvriers d'obtenir une bourse pour entrer dans un lycée. Entre 1850 et 1882, 79% des boursiers des lycées de garçons du département sont des enfants de fonctionnaires². Puis, pour la période suivante, « un fils d'«ouvrier ou de personnel de service» a 171 fois moins de chance de devenir boursier au lycée et au collège qu'un fils d'instituteur »³. Plus largement, à l'échelle nationale, Antoine Prost a montré qu'en 1911, 51% des bourses sont distribuées à des fils de fonctionnaires⁴. Cela pourrait expliquer l'important contingent de fonctionnaires parmi les pères des professeurs. Le système des bourses permettrait aux enfants

¹ AN F/17/24433. Dossier Bonnet ; AN F/17/23674. Dossier Boudet ; AN F/17/20264. Dossier Bouvart ; AN F/17/23488. Dossier Rébillon ; F/17/23496. Dossier Roblin.

² Claude Lelièvre, « Bourses, méritocratie et politique(s) scolaire(s) dans la Somme, 1850-1914 », p. 411.

³ *Idem*, p. 412.

⁴ Antoine Prost, *L'enseignement en France de 1800 à 1967...*

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

de fonctionnaires peu élevés dans la hiérarchie sociale d'acquérir une culture classique en faisant des études secondaires.

Enfin, ici encore, l'analyse des évolutions de ces phénomènes s'impose. En reprenant les mêmes groupes que ceux constitués plus haut pour l'analyse des évolutions des origines sociales, nous pouvons dresser le tableau suivant :

	Avant 1880 (n=82)	Après 1880 (n=72)
Agents de l'État	32	27
Patrons	24	13
Travailleurs de la terre	18	9
Salariés du privé	4	14
Professions libérales	3	3
Sans profession	1	4
Religieux	0	2
Domestiques	1	0

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau II.9 : Les évolutions des origines professionnelles des professeurs.

Ces résultats montrent l'augmentation de la part des salariés du privé, essentiellement des employés et des ouvriers, parmi les pères des professeurs. Cette évolution mise à part, l'apparition des boursiers de licence et d'agrégation ne semble pas avoir bouleversé le recrutement des professeurs en ce qui concerne leur milieu professionnel d'origine. Les agents de l'État figurent toujours en première place et la part des professeurs issus du monde de l'éducation est équivalente (un peu plus d'un tiers pour les deux périodes). Ces résultats

viennent confirmer les remarques faites plus haut et les conclusions de Jean-François Condette, qui écrit :

Les renseignements que l'on peut glaner montrent qu'une part importante des candidats admis aux bourses sont des enfants du sérail, fils de principaux, d'instituteurs en retraite, de maîtres-répétiteurs ou de professeurs. Il y a certes promotion par la bourse et le diplôme mais celle-ci est accessible, avant toute chose, aux enfants du milieu enseignant et de l'administration, même si les enfants des classes moyennes, de l'artisanat et du commerce sont aussi assez représentés¹.

Si l'on observe bien, au cours de la période, une démocratisation de la carrière qui se traduit par une augmentation de la part des classes populaires parmi les familles des professeurs, il faut donc préciser que cela concerne plus particulièrement des milieux déjà en lien avec le service de l'État. S'il y a effectivement ouverture du recrutement, l'hérédité professionnelle est une donnée essentielle de ce phénomène. Dans tous les cas, il apparaît que la carrière dans le professorat constitue un véhicule de l'ascension sociale car la plupart des familles des professeurs ont un statut inférieur au leur, et ne sont pas en possession d'une culture classique, élément purement symbolique de l'ascension dans la hiérarchie des classes. Il nous reste à savoir si la propension à l'hérédité professionnelle se prolonge dans un comportement matrimonial porté à l'endogamie.

2. Mariage et milieu professionnel

Nous connaissons le milieu professionnel d'origine des épouses de 62 de nos professeurs. Les résultats sont consignés dans le tableau suivant :

¹ Jean-François Condette, « 'Le bon levain'... », p. 333-387.

	Père de l'épouse (n=62)
Patrons	24
Agents de l'Etat	17
Professions libérales	10
Sans profession	8
Travailleurs de la terre	2
Salariés du privé	1
Religieux	0
Domestiques	0

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau II.10 : Les origines professionnelles des femmes des professeurs.

La part des filles de patrons parmi les épouses des professeurs est manifeste. Elles représentent la moitié de l'échantillon. Leur père fait pour la plupart partie de la catégorie des entrepreneurs et négociants. Sept d'entre eux se définissent comme tels. C'est le cas du beau-père d'Eugène Bellocq, de Jules Berjot, d'Alexandre Bouvart, ou encore de celui de Léopold Leau qui est « négociant bijoutier »¹. Cinq d'entre eux se définissent comme marchands. Le beau-père d'Adrien Blutel est marchand tanneur, celui d'Arthur Givert est « propriétaire marchand de beurre » tandis que Charles Le Téo a pour beau-père un marchand chapelier². Par ailleurs, 17 professeurs épousent une fille de fonctionnaire. Parmi les beaux-pères fonctionnaires, sept font partie des catégories supérieures. Lucien Lévy épouse par exemple la fille d'un inspecteur général des Ponts et Chaussées³, Henri Salomon la fille d'un professeur de faculté de droit⁴, Charles Vénard la fille d'un inspecteur d'académie⁵. Par ailleurs, six sont des

¹ AN F/17/21921/B. Dossier Bellocq ; AN F/17/22154/A. Dossier Berjot ; AN F/17/20264. Dossier Bouvart ; AN F/17/24610. Dossier Leau.

² AN F/17/22469/A. Dossier Blutel ; AN F/17/25796. Dossier Givert ; AN F/17/24151. Dossier Le Téo.

³ AN F/17/22963. Dossier Lévy.

⁴ AN F/17/23955. Dossier Salomon.

⁵ AN F/17/26807. Dossier Vénard.

fonctionnaires de l'Instruction publique, soit le tiers. Cela n'a rien d'étonnant puisque les professeurs partagent avec eux des intérêts communs et sont souvent amenés à les rencontrer. L'Instruction publique est parfois le milieu où sont franchies plusieurs étapes de l'ascension sociale. C'est le cas de Charles Vénard. Fils d'un employé des contributions indirectes, il parvient à devenir chargé de cours de mathématiques grâce à une bourse de licence. Il est aussi boursier d'agrégation mais ne réussit jamais le concours. Il épouse ensuite la fille d'un inspecteur d'académie. La fonction publique, et plus particulièrement l'Instruction publique permettent ici l'ascension. Issu des catégories les moins élevées, il franchit lui-même une première étape en devenant professeur de lycée et en entrant alors dans la catégorie des fonctionnaires intermédiaires « inférieurs ». Enfin, par son mariage avec la fille d'un inspecteur d'académie, il s'allie à une famille située encore au-dessus, relevant de la catégorie des fonctionnaires intermédiaires « supérieurs »¹. De manière générale, il semble que la fonction publique soit un milieu professionnel dont les professeurs ne cherchent pas forcément à sortir. On a déjà montré la forte hérédité professionnelle qui caractérise leurs origines, car ils sont souvent fils d'agents de l'État. Le fait que nombre d'entre eux se marient dans ce même milieu peut s'expliquer par le fait qu'il leur est possible de s'y élever socialement, hypothèse que semble confirmer l'importante proportion d'agents de l'État des catégories supérieures parmi leurs beaux-pères. La catégorie des professions libérales vient juste derrière et représente un cinquième de l'échantillon. À une exception près — le beau-père de Pierre Boley est rédacteur de journal et tailleur — il s'agit de professions libérales de niveau supérieur. La moitié des beaux-pères de professeurs faisant partie de cette catégorie sont médecins. Joseph Auzelle par exemple, fils de cultivateur, épouse une fille de médecin, et c'est aussi le cas de Georges Collas, fils d'employé de commerce, ou de Ludovic Dugas, lui-même fils d'instituteur². Les autres exercent des professions libérales en lien avec le droit : deux notaires et un avocat. Vient ensuite la catégorie des « sans profession ». Il s'agit de propriétaires, mais la mention est parfois plus précise : le beau-père d'Eugène Bazin se définit comme « vivant de ses revenus »³. Celui de Paul Boudet est « licencié en droit, propriétaire »⁴. Autre fait notable, la très faible proportion, voire la quasi absence de beaux-pères travailleurs de la terre. Seuls Auguste Blin et Antonin Bondieu épousent l'un une fille de cultivateur, l'autre une fille de jardinier⁵. Cela montre bien

¹ AN F/17/26807. Dossier Vénard.

² AN F/17/23817. Dossier Boley ; AN F/17/22645. Dossier Auzelle ; AN F/17/24863. Dossier Collas ; AN F/17/23687. Dossier Ludovic Dugas.

³ AN F/17/21995/A. Dossier Bazin.

⁴ AN F/17/23674. Dossier Boudet.

⁵ AN F/17/20189. Dossier Blin ; F/17/23740. Dossier Bondieu.

que très peu de professeurs cherchent à s'allier à des familles faisant partie de ce milieu professionnel. Par leur mariage, les professeurs franchissent donc souvent une nouvelle étape dans leur ascension sociale, ou confirment celle qu'ils ont franchie en devenant professeur. Le capital culturel qu'ils acquièrent pour devenir professeur serait donc le moyen de leur ascension. Il leur permet dans un premier temps d'entrer dans la catégorie des fonctionnaires intermédiaires, puis, dans un second temps, de prétendre à des alliances avec des familles socialement plus élevées. Il nous reste désormais à étudier la place des professeurs dans la société du temps à travers les activités qu'ils y exercent en sus de leurs activités professionnelles et qui déterminent leur rôle social.

C. L'intellectuel et le pédagogue

Le capital culturel des professeurs fait d'eux une élite intellectuelle et leur permet d'avoir un rôle particulier dans la société. Tous les professeurs étudiés n'ont pas eu ce rôle, mais il est intéressant de l'étudier en ce qu'il révèle la spécificité de la place des professeurs dans la société du temps. N'ayant pas, la plupart du temps, un statut social élevé, ni une situation de fortune à mettre en avant, c'est par le biais de leur culture et de leur savoir qu'ils acquièrent un rôle social particulier. Ce dernier se manifeste à la fois à travers leur place dans le champ intellectuel, que traduisent leurs publications et leur participation à des cercles savants, mais aussi plus largement à travers leur investissement dans diverses formes de sociabilité, parmi lesquelles nous analyserons ici les universités populaires.

1. L'intellectuel

Aucun des professeurs de notre échantillon n'est passé à la postérité en raison de sa production littéraire. Néanmoins, il convient de noter que plusieurs d'entre eux se sont essayés à diverses formes de littérature, et que cette activité a pu être portée sur leurs dossiers de carrière. Paul Gerbod l'a remarqué, « naturellement inclinés, par leurs loisirs professionnels, leur goût de l'évasion et leur culture humaniste, aux travaux d'écrivain, les enseignants ont abordé les genres littéraires les plus divers sans pour cela conquérir prestige et immortalité dans le monde littéraire »¹. La proportion de professeurs dont nous connaissons la production littéraire est peu significative et sans nul doute peu représentative de la réalité. Il nous a en effet été impossible d'effectuer un recensement précis et exhaustif de leurs écrits. Tout au plus ces

¹ Paul Gerbod, « La production littéraire des enseignants... », p. 29

données nous renseignent-elles sur leur diversité typologique et sur le regard que porte l'administration sur cette activité annexe. La présence des rubriques « Titres et travaux scientifiques » et « Titres et travaux littéraires » sur la notice de l'inspection générale, ainsi que celle figurant sur la notice de l'inspection par le proviseur, l'inspecteur d'académie et le recteur à partir de 1890, permettent d'obtenir cette information pour un certain nombre de professeurs. Néanmoins, il semble que ces rubriques n'aient pas toujours été remplies avec le soin le plus exact d'une année sur l'autre. En outre, certains professeurs communiquent parfois à l'administration des extraits de leurs publications. Nous avons enfin pu glaner certaines informations à ce sujet au détour d'appréciations des inspecteurs qui en faisaient mention. Joseph Joffroy, professeur de mathématiques, envoie à l'administration un extrait de sa pièce de théâtre, un drame en un acte intitulé *Le dernier jour de Socrate*¹. Une recherche complémentaire nous a ensuite permis de connaître toutes ses publications, majoritairement dans le genre théâtral : *Les deux bergers, scène patriotique en vers français* en 1872², puis *Socrate, opéra lyrique en un acte*³ en 1884, *Les Horaces, grand opéra en quatre actes tiré de Corneille* en 1885⁴. La même année il écrit *Madame Ducordon, opérette en un acte*⁵, *Le tiroir secret, comédie-monologue en vers*⁶, *L'aumône de Jeanne, récit mis en vers*⁷, et *Un regard sur le globe à une heure (temps de Paris), discours en vers*⁸. Ernest de Calonne, professeur de lettres, a aussi donné au genre théâtral de nombreuses œuvres parmi lesquelles *L'amour et l'argent, comédie en quatre actes en vers*⁹, *Blanche de la Varenne : opéra-comique en trois actes et en quatre tableaux*¹⁰, *Le droit de visite : comédie en cinq actes en vers*¹¹, et *Le gentilhomme citoyen : comédie en quatre actes en vers*¹². Il joint cette dernière pièce de théâtre à une demande de poste à Paris adressée au ministre :

Monsieur le Ministre, permettez-moi de vous offrir ma dernière comédie, *Le Gentilhomme citoyen*. Vous n'aurez pas le loisir de la lire, mais le titre parle assez de soi pour vous apprendre que l'œuvre est

¹ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Joseph Joffroy, *Le dernier jour de Socrate, drame en un acte*, Paris, Librairie des bibliophiles, 1882.

² Joseph Joffroy, *Les deux bergers, Scène patriotique en vers français*, Montpellier, Coulet, 1872.

³ Joseph Joffroy, *Socrate, opéra lyrique en un acte*, Nantes, Mellinet, 1884.

⁴ Joseph Joffroy, *Les Horaces, grand opéra en quatre actes tiré de Corneille*, Nantes, Mellinet, 1885.

⁵ Joseph Joffroy, *Madame Ducordon, opérette en un acte, Musique de Jean Desné*, Nantes, Mellinet, 1885.

⁶ Joseph Joffroy, *Le tiroir secret, comédie-monologue en vers*, Nantes, Mellinet, 1885.

⁷ Joseph Joffroy, *L'aumône de Jeanne, récit mis en vers*, Nantes, Mellinet, 1885.

⁸ Joseph Joffroy, *Un regard sur le globe à une heure (temps de Paris), discours en vers*, Nantes, Mellinet, 1885.

⁹ Ernest de Calonne, *L'amour et l'argent, comédie en quatre actes en vers*, représenté pour la première fois à Paris le 29 août 1877 sur le troisième théâtre français, Paris, A. Sanchez, 1877.

¹⁰ Ernest de Calonne, *Blanche de la Varenne : opéra-comique en trois actes et en quatre tableaux*, Paris, Laplace, Sanchez et Cie, 1877.

¹¹ Ernest de Calonne, *Le droit de visite : comédie en cinq actes en vers*, Paris, Laplace, Sanchez et Cie, 1877.

¹² Ernest de Calonne, *Le gentilhomme citoyen : comédie en quatre actes en vers*, Paris, Brasseur jeune, 1878.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

démocratique. Voilà pourquoi, membre de l'Université, je ne crains pas de la présenter à un homme dont les principes et les actes me garantissent l'approbation¹.

Édouard Guillon adopte la même démarche lorsqu'il fait part au ministre de la parution prochaine de son nouveau roman :

Je suis occupé, en ce moment, à corriger les épreuves d'un volume qui paraîtra le mois prochain, chez Plon, et qui retracera quelques-unes des aventures de ma vie errante. *Sur les routes*, tel est le titre de ce dernier-né. Je serai heureux de vous en adresser un exemplaire que vous pourrez lire sous les ombrages calmes de Nérès, qui prédisposent à l'indulgence².

Si, lorsqu'ils communiquent leurs écrits à l'administration, les professeurs cherchent à les utiliser pour se mettre en avant au moment de demander de l'avancement, les notateurs ne semblent pas valoriser cette activité, qui apparaît presque en contradiction avec les fonctions de professeur. Cela apparaît à plusieurs reprises dans le dossier d'Ernest de Calonne. En 1869, le recteur juge qu'il « est un esprit fin, délicat, un peu poète, ce qui ne l'empêche pas d'être un professeur exact et zélé »³. Deux ans plus tard, il relève son « esprit assez brillant », mais déplore le fait qu'il soit « plus homme de lettres que professeur », ayant « assez d'instruction classique mais tenant médiocrement les élèves et les faisant peu travailler »⁴. En 1879, il reconnaît qu'Ernest de Calonne « est un lettré » mais souligne le fait qu'il a « dans sa classe le ton de l'homme du monde plutôt que celui du professeur »⁵. Il en va de même pour Joseph Joffroy, dont le principal écrit qu'il a un « caractère quelquefois bizarre »⁶. Quelques années plus tard, c'est au tour du recteur de remarquer qu'il a un « extérieur et des manières un peu étranges »⁷, puis qu'il a des « allures un peu excentriques »⁸. En 1884, tout en précisant qu'il est « poète à ses heures », l'inspecteur général déclare qu'il ne lui a pas paru « aussi fantaisiste qu'on [le lui] avait dit »⁹. Même ton en 1888 lorsque l'inspecteur général juge qu'il « a des connaissances mais [qu'] il se montre un peu fantasque », et rapporte qu'il « a le tort de composer des chansons ce qui l'a rendu un peu ridicule »¹⁰. Ces appréciations rejoignent les propos de Paul Gerbod qui relève que :

L'évasion littéraire, considérée comme naturelle au début du siècle dernier, tend progressivement à devenir suspecte et comme étrangère à la fois dans l'univers enseignant et dans l'opinion publique.

¹ AN F/17/20320. Dossier de Calonne. Lettre au ministre de mars 1878.

² AN F/17/22106/B. Dossier Guillon. Lettre du 28 juin 1906.

³ AN F/17/20320. Dossier de Calonne. Inspection de 1868-1869.

⁴ AN F/17/20320. Dossier de Calonne. Inspection de 1870-1871.

⁵ AN F/17/20320. Dossier de Calonne. Inspection de 1879-1880.

⁶ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection de 1878.

⁷ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection de 1881.

⁸ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection de 1883.

⁹ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection générale de 1884.

¹⁰ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection générale de 1888

L'universitaire – auteur, poète ou romancier – se marginalise. Un divorce s'établit entre le métier d'enseignant et le travail de l'écrivain. Celui-ci apparaît volontiers comme contradictoire et incompatible avec la "gravité de la mission enseignante" [...] La culture scolaire et la culture littéraire tendent à se différencier de plus en plus, au fur et à mesure que l'on avance dans le temps¹.

Plus classiquement, nombreux sont les professeurs à produire des écrits davantage en lien avec leurs compétences professionnelles. Dans cette catégorie entrent tous ceux qui ont publié au moins une fois dans leur carrière un ouvrage de traduction de textes latins mais aussi parfois d'autres langues. C'est par exemple le cas de Jules Berjot, agrégé de grammaire, alors professeur de sixième au lycée de Pontivy, qui publie un recueil de traductions de contes intitulé *Du Tage à la Volga, Contes, poésies et récits de tous pays, traduits sur les textes originaux*². Joseph Joffroy a quant à lui publié en 1870 une traduction d'une œuvre de Virgile, *Tityre et Mélibée*³. Plus encore que les œuvres littéraires, ces publications témoignent d'une « culture universitaire », comme l'écrit Paul Gerbod :

Les professeurs et régents de « belles-lettres » sont aussi des traducteurs et versificateurs émérites. Aussi ont-ils, très tôt, excellé dans la traduction en vers français ou latins d'œuvres classiques ou étrangères. Ainsi, se développe tout au cours du XIXe siècle une poésie latine rassemblée en recueils ou dispersée en poèmes, très révélatrice de la culture universitaire⁴.

Ces publications ne sont pas seulement l'apanage des professeurs de lettres comme le montre l'exemple de Joseph Joffroy, ancien élève de l'école Polytechnique et professeur de mathématiques. Elles montrent qu'au-delà des disparités entre disciplines, les professeurs ont en commun une culture classique acquise dans l'enseignement secondaire dont ils sont issus pour la plupart d'entre eux. Il convient enfin de mentionner les nombreuses publications et divers travaux à caractère proprement scientifique. En 1908, alors qu'il est professeur de mathématiques au lycée de Rennes, Alphonse Maroger publie par exemple ses *Leçons critiques et historiques sur les fondements des mathématiques*⁵. Ces publications peuvent s'inscrire dans une démarche de passage dans l'enseignement supérieur, ou du moins être en rapport avec la réalisation d'une thèse de doctorat. En 1897, après avoir publié un mémoire sur une nouvelle classe de piles, et alors qu'il est professeur de physique au lycée de Quimper, Pierre Boley annonce sur sa feuille de notes la publication d'un mémoire sur divers appareils électriques. Au

¹ Paul Gerbod, « La production littéraire des enseignants... », p. 31.

² Jules Berjot, *Du Tage à la Volga, Contes, poésies et récits de tous pays, traduits sur les textes originaux*, Pontivy, Chez l'auteur, 1900.

³ Virgile, *Tityre et Mélibée, Églogue de Virgile, traduite en vers français par Joseph Joffroy*, Montpellier, Gras, 1870.

⁴ Paul Gerbod, « La production littéraire des enseignants... », p. 29.

⁵ Alphonse Maroger, *Leçons critiques et historiques sur les fondements des mathématiques*, Vuibert et Nony, Paris, 1908.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

même moment, il demande à être déplacé dans une ville qui possède une faculté pour mener à bien ses thèses de doctorat¹. Par ailleurs, en 1889, l'inspecteur général note que Benjamin Bourdon, alors professeur de philosophie au lycée de Rennes « a continué à travailler et publié dans la *Revue philosophique* plusieurs travaux dont quelques-uns sont originaux »². Trois ans plus tard, il passe dans l'enseignement supérieur. Les notateurs ne manquent pas de valoriser ces publications. En 1899, l'inspecteur général note au sujet de Léopold Leau, alors professeur au lycée Stanislas : « Le professeur est intelligent et travailleur ; il a déjà publié plusieurs notes intéressantes et il a pris un rang honorable parmi les mathématiciens »³. En 1903, l'inspecteur général écrit à propos de Jules Berjot : « En dehors de sa classe, il s'occupe à des travaux de langues vivantes comparées : ce qu'a publié déjà M. Berjot est apprécié à l'étranger, particulièrement en Allemagne »⁴. En 1889, le proviseur du lycée de Rennes ne manque pas de signaler que Benjamin Bourdon « n'est pas seulement, comme le prouvent les nombreux articles de revue qu'il a déjà publiés, un homme de savoir et d'étude, parfaitement au courant des théories et des méthodes nouvelles en philosophie ; c'est de plus un professeur exact et consciencieux »⁵. Si les notateurs valorisent ces publications, c'est qu'elles confèrent aux professeurs le statut de savant, que l'on peut rapprocher de la figure du savant décrite par Christophe Charle :

La science cache, d'une certaine manière, le savant, dans les écrits des savants eux-mêmes, le justifiant ou lui servant de stratégie de promotion sociale. On ne saisit pas l'importance de la figure sociale du savant comme première esquisse de l' "intellectuel" si l'on oublie l'effet en retour de cette stratégie de promotion de la croyance dans la science : elle a engendré la croyance dans le savant, non seulement au sein des élites, mais dans toute la société, phénomène nouveau dont le seul équivalent est le culte du philosophe ou de l'homme de lettres dans le public lettré au XVIIIe siècle⁶.

Néanmoins, les notateurs expriment parfois quelques réticences quant aux travaux scientifiques des professeurs lorsqu'ils obèrent leurs qualités pédagogiques. En 1907, après avoir assisté à une leçon de Paul Rolland, professeur de troisième au lycée de Rennes, l'inspecteur général écrit :

Le texte d'explication est, en ce moment, pour la prose, la comédie des *Précieuses ridicules* et c'est un court fragment de cette pièce qui a fourni l'explication de ce soir. Le professeur y a fait preuve de zèle et d'érudition : mais il m'a semblé (et le choix même du texte me l'avait déjà fait craindre) que cette explication eût été mieux à sa place dans un cours de préparation à la licence que dans une classe de troisième. Au reste, M. Rolland lui-même l'a reconnu de bonne grâce. Il prépare, m'a-t-il dit, une édition

¹ AN F/17/23817. Dossier Boley. Inspection de l'année 1896-1897.

² AN F/17/24123/B. Dossier Bourdon. Inspection générale de l'année 1889-1890.

³ AN F/17/24610. Dossier Leau. Inspection générale de 1898-1899.

⁴ AN F/17/22154/A. Dossier Berjot. Inspection générale de 1903-1904.

⁵ AN F/17/24123/B. Dossier Bourdon. Inspection de 1889-1890.

⁶ Christophe Charle, *La naissance des intellectuels...*, p. 28-29.

de Molière et il a un peu trop cédé au désir d'utiliser tous ses documents. C'est une erreur de pédagogie, mais qui peut ne pas être habituelle (c'est le sentiment du proviseur)¹.

On le voit, les reproches formulés ne sont pas d'une importance cruciale, et, de manière générale, les publications scientifiques sont valorisées par les notateurs. Par leurs divers écrits, les professeurs ont donc une place dans le champ intellectuel. D'après Christophe Charle, cette place tend même à gagner en importance au cours de la période. Après avoir distingué les auteurs amateurs, c'est-à-dire ceux qui n'ont publié qu'un seul ouvrage, des auteurs professionnels, qui ont publié au minimum quatre ouvrages, il remarque qu'au tournant du XX^e siècle, les professeurs du secondaire, passent du statut d'amateur à celui de professionnel, expliquant ce phénomène par « l'expansion des effectifs scolaires et l'effort d'équipement pédagogique qui suit les réformes républicaines, [qui] ouvrent des débouchés nouveaux aux auteurs de manuels et d'instruments de travail »². En effet, d'après ses calculs, pendant la période 1876-1885, 56,3% des auteurs d'un seul ouvrage sont des professeurs du secondaire et des instituteurs. Ils ne sont plus que 41,2% pendant la période 1891-1899. 15,4% des auteurs de quatre livres ou plus sont des professeurs du secondaire et des instituteurs pendant la période 1876-1885 tandis qu'ils font partie des plus professionnels dans la période 1891-1899 avec 15,2% des auteurs de 4 livres ou plus³. Les professeurs du secondaire prennent donc part à la « phase d'extension du champ intellectuel » décrite par Christophe Charle pour les années 1876-1885⁴.

En outre, l'appartenance des professeurs à divers cercles savants participe de leur place dans la société en tant qu'intellectuels. Cette information est encore plus difficile à trouver dans les dossiers de carrière, aucune rubrique ne lui étant dédiée. C'est donc lorsque les professeurs ont choisi de le mentionner, le plus souvent, quand c'est le cas, dans les rubriques concernant les travaux scientifiques et littéraires, que nous connaissons ce type d'activité. La consultation de la base de données *La France savante* du CTHS nous a permis d'obtenir quelques éléments supplémentaires sur le sujet même s'il a parfois été difficile de déterminer si les professeurs membres de sociétés savantes l'avaient été durant leur carrière dans l'enseignement secondaire ou non, les informations sur ce point n'étant pas toujours précises. Il nous a donc fallu procéder à quelques vérifications et les professeurs dont nous sommes certains qu'ils ont fait partie d'une société sont finalement peu nombreux. Il nous a néanmoins paru important d'étudier ce type

¹ AN F/17/24104. Dossier Rolland. Inspection générale de 1906-1907.

² Christophe Charle, *La naissance des intellectuels...*, p. 47.

³ Christophe Charle, *La naissance des intellectuels...*, tableau p. 239.

⁴ Christophe Charle, *La naissance des intellectuels...*, p. 49.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

d'activité, premièrement parce qu'il témoigne du statut d'intellectuel des professeurs, très probablement plus nombreux à prendre part à diverses sociétés que ne le laissent penser nos résultats, deuxièmement parce qu'il constitue une forme originale de sociabilité. Nous avons choisi de considérer le terme de cercles savants dans son sens large pour mettre en évidence la diversité des activités concernées. Armand Rébillon, professeur d'histoire, fait partie de la Commission de recherche et de publication des documents relatifs à la vie économique de la Révolution¹, Ernest de Calonne est le membre fondateur d'un cercle littéraire à Marseille². Félix Hébert, lorsqu'il est professeur de physique au lycée de Moulins et qu'il réalise de nombreux travaux de météorologie qui lui ont valu une médaille d'argent au Congrès de la Sorbonne de 1878 et une médaille à l'Exposition Universelle, est membre et président de la commission météorologique³. Professeur de sciences naturelles au lycée Charlemagne, Ernest Belzung est membre de la Société botanique de France⁴. Alexandre Bouvart, professeur de physique, est membre de la Société académique de Saint-Quentin, puis en devient membre correspondant lorsqu'il est nommé au lycée de Rennes en 1868⁵. Jean-Pierre Chaline explique ainsi le statut de correspondant :

Le statut de correspondant visait à associer, avec des engagements mais aussi des droits moindres, des personnalités extérieures aux travaux de la compagnie. Échange d'informations, de publications, ouverture sur d'autres champs disciplinaires ou géographiques, confrontation des expériences⁶.

Ce mode de fonctionnement s'accordant plutôt bien avec la mobilité géographique caractéristique des carrières professorales, on comprend qu'il ait pu être assez répandu. La diversité des sociétés auxquelles les professeurs prennent part témoigne d'une offre importante dans ce domaine à une époque qualifiée de « siècle des sociétés savantes »⁷. Rien d'étonnant alors à ce que les professeurs soient couramment des membres actifs de telles « structures de sociabilité »⁸ nécessitant une certaine érudition, car ils possèdent à la fois la culture classique propre à l'enseignement secondaire, et étoffent leurs connaissances au moyen de recherches approfondies dans des domaines plus spécifiques. Jean-Pierre Chaline l'avait déjà remarqué :

À ces érudits professionnels, si l'on peut dire, [archivistes, conservateurs, bibliothécaires], s'ajoutent presque aussi fréquemment divers représentants du monde de l'enseignement : professeurs, la plupart

¹ AN F/17/23488. Dossier Rébillon.

² AN F/17/20320. Dossier de Calonne.

³ AN F/17/20937/A. Dossier Hébert. Notice individuelle de 1879.

⁴ *L'annuaire de la France savante XVII^e-XX^e* [En ligne], Paris, CTHS, URL : <http://cths.fr/an/selec.php?sc=pr>.

⁵ AN F/17/20264. Dossier Bouvart.

⁶ Jean-Pierre Chaline, *Sociabilité et érudition...*, p. 198.

⁷ *Idem*, p. 224.

⁸ *Idem*, p. 137.

chevronnés et implantés de longue date dans quelque établissement secondaire du lieu, chefs d'établissement, inspecteurs d'académie, universitaires enfin quand la ville est le siège de facultés¹.

Gonzague Tierny a par ailleurs montré que les professeurs représentent 10 à 20% des membres des sociétés savantes de la ville d'Amiens². Leur participation à ce type de structures de sociabilité est donc fréquente, et il semble qu'ils en soient des membres plutôt actifs. Leurs publications sont souvent nombreuses. Durant la période étudiée, Ernest Belzung publie trois articles pour la Société botanique de France. De même, Pierre Boley rédige un mémoire pour le congrès des sociétés savantes de 1897. Cela rejoint les analyses de Jean-Pierre Chaline qui distingue les membres actifs des membres passifs des sociétés savantes, les professeurs se trouvant le plus souvent dans la première catégorie :

C'est un trait fréquent au XIX^e siècle que cette opposition entre des érudits véritables, chevilles ouvrières de leur groupement, et des personnalités plus mondaines appréciées cependant pour le prestige et les relations qu'elles peuvent apporter. D'un côté, bon nombre de ces professionnels de la culture que sont les archivistes, les professeurs et, plus généralement, de ces états impliquant un niveau élevé d'instruction ; de l'autre, des notabilités, des hauts fonctionnaires, des représentants de la noblesse locale³.

Cette activité met les professeurs au contact des élites sociales, qui constituent la majorité des effectifs de ces sociétés, comme le montre le portrait-type de l'homme de sociétés savantes : « un homme aisé, instruit, d'âge mûr, tel semble, tout en supportant de sensibles variantes, le portrait-type de l'érudit membre de sociétés savantes »⁴. Il semble donc possible d'interpréter ce phénomène comme une façon pour les professeurs de concrétiser l'ascension sociale qu'ils ont pour la plupart réalisée, comme les fonctionnaires intermédiaires étudiés par Jean Le Bihan : « On peut enfin penser que l'entrée dans une association répond au désir de concrétiser son appartenance aux élites, ou, tout du moins, de se rapprocher d'elles »⁵. C'est donc grâce à leur capital culturel que les professeurs côtoient les élites sociales, mettant leur savoir au service de leur ascension sociale. Cela vaut aussi pour d'autres types d'engagements, comme celui en faveur de l'enseignement populaire.

¹ *Idem*, p. 109.

² Gonzague Tierny, « Les sociétés savantes du département de la Somme de 1870 à 1914 », Paris, 1987, cité par Jean-Pierre Chaline dans *Sociabilité et érudition...*, p. 111.

³ Jean-Pierre Chaline, *Sociabilité et érudition...*, p. 138.

⁴ *Idem*, p. 137.

⁵ J. Le Bihan, *Au service de l'État...*, p. 140.

2. Une cause : l'enseignement populaire

Nous avons pu repérer l'investissement dans l'enseignement populaire dans 10 dossiers de carrière. Il s'agit le plus souvent d'une brève mention des notateurs : « participe à l'œuvre d'éducation populaire »¹. Parfois, cette mention est plus précise comme dans le cas de Louis Benaerts dont l'inspecteur d'académie écrit qu'il « a fait dernièrement une conférence publique très intéressante sur la géographie communale »². Dans tous les cas, il convient de souligner le fait que ces renseignements ne nous sont connus que de manière indirecte, lorsqu'il a semblé opportun aux notateurs de l'inscrire sur la feuille de notes ou que le professeur en parle dans sa correspondance avec l'administration. On peut donc imaginer que les professeurs de notre échantillon ont été plus nombreux à être concernés. Quoi qu'il en soit, cette activité est généralement valorisée, car elle témoigne d'un engagement en faveur des principes de la République et plus précisément en faveur de l'éducation. En 1904, l'inspecteur d'académie souligne par exemple que « M. Doreau est, en outre, un des meilleurs ouvriers de l'éducation populaire »³. On reproche seulement parfois aux professeurs de lui consacrer trop de temps, comme c'est le cas de Léon Beck, dont le proviseur estime que les résultats « seraient bien meilleurs encore si ses multiples occupations à l'Université populaire du Mans ne l'empêchaient pas de consacrer un peu plus de temps à la correction des devoirs des élèves »⁴. C'est donc le temps pris sur le temps professionnel qui pose problème et non l'activité en elle-même.

Rappelons que l'expression d'éducation populaire désigne un ensemble d'activités assez vaste composé de cours du soir pour adultes, de manifestations sportives et d'initiatives culturelles. Ce mouvement naît au XIX^e siècle de la volonté de démocratiser le savoir et de la nécessité de former des ouvriers qualifiés, comme l'écrit Benigno Cacérés :

Sous des formes et avec des fortunes diverses, la société des XIX^e et XX^e siècles a voulu démocratiser le pouvoir. Il est vite apparu qu'une telle entreprise était inséparable de la démocratisation du savoir. De plus, les besoins de l'industrie moderne nécessitaient la formation d'ouvriers qualifiés, capables de lire et de prendre des initiatives⁵.

¹ À titre d'exemple : AN F/17/24061. Dossier Doreau. Inspection de 1903-1904.

² AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection de 1896-1897.

³ AN F/17/24061. Dossier Doreau. Inspection de 1903-1904.

⁴ AN F/17/24657. Dossier Beck. Inspection de 1903-1904.

⁵ B. Cacérés, *Histoire de l'éducation populaire...*, p. 5.

Le mouvement prend une nouvelle ampleur au moment de l'affaire Dreyfus, et le tournant du siècle voit l'apparition des Universités populaires¹ que Christophe Premat définit comme « un type d'éducation populaire tourné vers un public d'adultes désirant avoir un contact avec le savoir », les distinguant de l'éducation populaire « qui regroupe toutes les formes d'éducation en dehors du temps scolaire »². Dès les débuts, on attend des professeurs du secondaire qu'ils prennent une part active à l'entreprise. En 1894, la Ligue de l'enseignement lance un appel :

Ce sera l'instituteur, dont le zèle n'est pas douteux, et qui, dans son école ou dans l'école de la commune voisine, continuera sa mission et son apostolat. Ce seront aussi les professeurs des facultés, des lycées et des collèges, des écoles primaires supérieures, les professeurs spéciaux d'agriculture, d'industrie et de commerce, qui, pour les inaugurations, pour les jours de grandes séances, entreprendront comme leurs collègues d'Angleterre, des conférences et prêteront le concours de leur parole à leurs camarades de l'enseignement primaire³.

Quelques années plus tard, le *Guide pratique de l'éducateur populaire* réalisé par la Ligue de l'enseignement met encore une fois en avant le rôle que les professeurs de lycée sont appelés à jouer, notamment dans les conférences :

Le professeur est tout naturellement le premier qualifié : son habitude de la parole, la longue familiarité des matières qui font le sujet de sa causerie l'assurent à l'avance du succès. Notez bien que j'entends désigner ici non plus seulement le maître de l'enseignement secondaire, mais aussi celui des facultés. Si la ville où est donnée la conférence n'est pas siège de faculté, le maître éminent en sera quitte pour s'imposer l'ennui du petit dérangement dont son collègue du lycée ou du collège a donné l'exemple avant lui⁴.

Cet appel semble avoir été entendu par certains professeurs de notre échantillon, à l'instar de Léon Beck qui a été le président de l'Université populaire du Mans⁵. La participation des professeurs de lycée semble avoir été partout assez importante. Lucien Mercier a souligné le « rôle des professeurs de lycée dans l'impulsion donnée et dans le fonctionnement »⁶ des universités populaires et l'emprise des intellectuels en général « dans l'administration tout d'abord. Peu d'universités se donnent un président ouvrier ; c'est souvent un notable ou un enseignant »⁷. Dans le Gard et dans l'Hérault en 1902, par exemple, sept conférences sur dix sont réalisées par des professeurs de lycée⁸. Les professeurs de lycée semblent donc avoir joué à la fois un rôle que l'on pourrait qualifier de classique, puisqu'il s'inscrit dans la continuité de

¹ R. Rémond, « Les universités populaires, un moment d'histoire... »

² C. Premat, « L'engagement des intellectuels au sein des Universités Populaires... »

³ Cité dans G. Poujol, *L'éducation populaire...*, p. 157.

⁴ Cité dans G. Poujol, *L'éducation populaire...*, p. 178.

⁵ *Bulletin mensuel de l'Éducation mutuelle. Université populaire du Mans, 1902-1903.*

⁶ L. Mercier, *Les universités populaires...*, p. 70.

⁷ L. Mercier, *Les universités populaires...*, p. 77.

⁸ L. Mercier, *Les universités populaires...*, p. 80.

Première partie. Les professeurs dans la société du temps.

leur activité professionnelle, celui de conférencier, mais aussi un rôle qui témoigne de leur importance au sein de ces structures, celui d'administrateur et de véritable animateur. Par ailleurs, il convient de ne pas oublier que les Universités populaires sont une forme de structures de sociabilité et que les professeurs y côtoient des représentants de diverses catégories socio-professionnelles. Grâce au *Bulletin mensuel de l'Université populaire du Mans*, nous pouvons connaître le profil socio-professionnel des autres membres de l'Université populaire et partant le réseau de relations que Léon Beck a pu y tisser. En novembre 1902, six conférences sont programmées. Trois d'entre elles sont réalisées par des professeurs du lycée, les trois autres par des avocats. Le mois suivant, neuf conférences ont lieu : trois par des professeurs du lycée dont Léon Beck, une par un professeur à l'école normale, quatre par un avocat et une par un médecin¹. Par cette activité, Léon Beck est donc en contact avec des élites sociales et, plus encore, il est placé sur le même plan qu'elles. Car ce qui caractérise les Universités populaires, et qui est d'ailleurs cause de leur courte existence², c'est la dichotomie entre les élites d'une part et le monde ouvrier de l'autre. En se plaçant du côté des élites, les professeurs consolident leur statut en tant que tels dans la société, et une fois de plus c'est grâce à leur savoir et à leurs compétences professionnelles.

Conclusion

Les carrières de professeurs permettent donc une mobilité sociale, certes différenciée selon les cas mais croissante, à partir notamment des années 1880 et en accord avec l'idéal républicain de promotion sociale. L'ascension semble se réaliser en plusieurs étapes, l'écart de statut social entre les grands-parents et les professeurs eux-mêmes étant généralement important. Cette ascension est accentuée au moment du mariage, comme en témoignent les origines sociales des femmes des professeurs, pour la plupart issues de milieux sociaux plus élevés. L'étude des activités extra-professionnelles confirme ces résultats, montrant à la fois que les professeurs sont insérés dans des structures de sociabilité qui les amènent à fréquenter des personnes faisant partie des élites sociales, et que cela est dû notamment au fait qu'ils sont détenteurs d'un capital culturel important et spécifique. Il convient néanmoins de garder à l'esprit que les dépouillements effectués pour ce dernier axe d'étude survalorisent par force les « militants » et qu'il est impossible d'estimer précisément la proportion desdits militants.

¹ *Bulletin mensuel de l'Education mutuelle. Université populaire du Mans, 1902-1903.*

² À ce propos, voir L. Mercier, Article « Universités populaires »..., p. 1377.

DEUXIÈME PARTIE : LA CARRIÈRE DE PROFESSEUR

Chapitre III. Diversité des formations

Dès le début de la carrière, le groupe des professeurs est caractérisé par son importante hétérogénéité. Cela s'explique par les nombreuses façons dont ils peuvent la commencer. Il existe en effet diverses conditions réglementaires d'accès. Dès le début, l'accès au professorat est conditionné par le concours de l'agrégation qui confère le titre de professeur¹. Il est néanmoins possible d'enseigner dans un lycée sans en être pourvu : la licence suffit pour être chargé de cours. Enfin, les répétiteurs forment un groupe à part. Souvent simples bacheliers, ils n'ont généralement pas de fonction d'enseignement mais sont chargés de la surveillance des élèves notamment lors de l'étude, moment où les élèves font les exercices que le professeur leur a donnés. Ils ne sont pas étudiés ici en tant que tels, mais, constituant une pépinière de futurs professeurs, il nous a paru important d'analyser le répétitorat comme moment précédant l'entrée dans le professorat. N'ayant pas tous la même formation, les professeurs n'entrent pas dans la carrière au même âge ni munis des mêmes titres et diplômes. Ils n'ont donc pas le même statut de départ. Cette diversité entraîne une hiérarchisation entre eux, qu'elle se traduise en termes de statut ou par la conscience d'une identité propre à chaque sous-groupe ainsi constitué². Les indications sur la formation des professeurs de l'échantillon ont pu être réunies grâce à l'étude de leurs notices individuelles. Il s'agit ici de définir et d'analyser ces différentes modalités d'accès à la carrière en termes de formation et de compétence acquise et requise, et de voir comment elles structurent la carrière dès son commencement. Par ailleurs, on se demandera si leur évolution, à la faveur des réformes républicaines, contribue à une harmonisation des débuts de carrière. Nous étudierons dans un premier temps les professeurs qui ont été formés dans une école, le terme englobant à la fois l'École normale supérieure et l'École normale de Cluny. Nous verrons ensuite comment le passage par les facultés représente un second grand pôle de formation de plus en plus concurrent de l'École normale supérieure.

¹ À ce sujet, voir : A. Chervel, *Histoire de l'agrégation...* Et Y. Verneuil, *Les agrégés...*

² Le caractère hiérarchisé des voies d'accès à la profession a été souligné par Victor Karady : « Normaliens et autres enseignants à la Belle Époque... »

A. Le passage par l'École

1. Des normaliens

Les normaliens ne sont pas majoritaires mais représentent néanmoins une part importante de l'échantillon puisque 52 professeurs, soit 31%, sont passés par l'École. Ils commencent tous leur carrière munis de la licence qu'ils ont obtenue entre la première et la deuxième année d'études. En effet, la soixantaine d'élèves qui y entre chaque année après avoir triomphé d'un concours très sélectif, prépare en trois ans la licence puis l'agrégation sous la direction de maîtres de conférences eux-mêmes issus de l'École. La scolarité se déroule au rythme de conférences, devoirs écrits, exposés oraux et examens trimestriels et annuels. Les normaliens forment donc un groupe muni d'une solide culture classique, fruit de leur formation au sein des lycées puis de l'École mais aussi, et ce dès le début de leur carrière, des titres les plus prestigieux. Par ailleurs, l'écart entre la date du début de leur carrière et celle à laquelle ils sont devenus agrégés est au maximum de 4 ans à une exception près. Le cas de Charles Mathieu¹ est en effet singulier et il convient de le distinguer des autres normaliens. La licence clôt normalement la deuxième année d'études à l'École. Ne l'ayant pas obtenue, Mathieu quitte l'établissement prématurément sans achever son cursus. Il n'obtient la licence que 16 ans après son baccalauréat, en 1866, et est reçu à l'agrégation en 1878. Il est néanmoins considéré comme un ancien élève de la rue d'Ulm comme en font foi ses notices individuelles. Mis à part ce cas isolé, le groupe des normaliens est donc caractérisé par une haute qualification en début de carrière. Robert J. Smith met bien cet aspect en évidence :

Tout au long du XIX^e siècle, et ce même au XX^e siècle, l'École normale supérieure occupa une place privilégiée dans le monde de l'éducation en France. Par son concours très difficile, elle sélectionnait les meilleurs élèves de la nation. Il ne fait aucun doute qu'en recrutant des étudiants excellents, l'École pouvait d'autant plus former des diplômés aux carrières prometteuses. La scolarité à l'École présentait de sérieux avantages : l'étudiant lors de ses trois années d'études, n'ayant plus à se préoccuper de leur coût, pouvait à loisir se préparer à la licence et à l'agrégation dans les meilleures conditions, bénéficiant d'une instruction de haut niveau, étant entouré de camarades aux ambitions similaires, et disposant de ressources comme la bibliothèque et les laboratoires. Les normaliens étaient donc reçus jeunes, à 23 ou 24 ans, à l'agrégation. [...] Ce passage précoce de l'agrégation donnait au normalien plus de chances de progresser au sein de l'Université que ses concurrents non normaliens².

¹ AN F/17/22988/B. Dossier Mathieu.

² Robert J. Smith, *The Ecole Normale Supérieure ...*, p.54. [Traduit par nous].

Dès le début de leur carrière, les normaliens bénéficient donc d'une certaine avance par rapport à leurs collègues non normaliens. Victor Karady va plus loin en qualifiant l'École normale supérieure de « stratificateur de l'Université » :

Le succès ou l'échec devant l'École normale marque la première étape de la sélection dans l'ascension professionnelle et constitue, en fait, le titre décisif pour toute la carrière, car non seulement il se cumule avec les autres titres possibles mais il se répercute directement sur la probabilité d'en avoir (agrégation, doctorat), le passage à l'École normale s'avère le critère stratificateur de l'Université qui en commande, dans une certaine mesure, tous les autres¹.

La formation et la situation de départ des normaliens sont donc déterminantes. Le phénomène est particulièrement visible lorsqu'on analyse le premier poste occupé par ces professeurs. Sur les 52 normaliens de l'échantillon, 23 ont démarré comme chargés de cours et 25 directement comme professeurs. Tous n'étaient pas agrégés lorsqu'ils ont commencé d'enseigner. Cependant, étant précocement reçus à l'agrégation comme on l'a vu plus haut, ils accèdent très vite au titre de professeur. Didier Delaunay², par exemple, est élève de l'École normale supérieure de 1861 à 1864. Il est nommé chargé de cours de 3^e au lycée de Napoléonville en septembre 1864. Trois ans plus tard, reçu à l'agrégation, il devient professeur de 3^e au lycée de Laval. Les résultats sont encore plus éloquentes lorsqu'on observe le type d'établissement dans lequel commence la carrière des anciens normaliens.

	Nombre d'individus ayant commencé leur carrière comme chargé de cours ou professeurs de lycée	Part dans l'échantillon total
Normaliens (n = 52)	42	25
Non-normaliens (n = 117)	26	15

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau III.1 : Les professeurs qui ont commencé leur carrière comme chargé de cours ou professeur de lycée.

Dès le début de leur carrière, 42 normaliens sur 52 sont en poste dans un lycée. Si l'on compare ces chiffres à l'ensemble de l'échantillon, leur situation privilégiée est encore plus évidente. Seulement 68 professeurs de l'échantillon, soit 40% démarrent leur carrière comme chargé de cours ou professeur dans un lycée. Parmi eux, 42 sont normaliens alors même que ces derniers

¹ V. Karady, « L'expansion universitaire... »

² AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay

Deuxième partie. La carrière de professeur.

ne forment que 31% du total. Les normaliens constituent donc un groupe spécifique au sein même des professeurs. Recrutés parmi les meilleurs lycéens, bénéficiant des meilleures conditions de formation, munis d'une solide culture classique, ils se distinguent à l'agrégation où ils occupent les premières places¹. Ils obtiennent très tôt le titre de professeur et sont très vite nommés dans les lycées. Mais le passage par l'École est-il complètement formateur, autrement dit, aussitôt sorti de l'École, le normalien est-il un bon professeur ?

La dichotomie entre formation théorique et formation pédagogique, et l'attention portée exclusivement à la première pendant la majeure partie du XIX^e siècle peut en effet rendre nécessaire une phase d'adaptation en début de carrière pour l'ancien élève de l'École normale supérieure. Les appréciations sur les feuilles de notes en témoignent. En 1860 par exemple, le recteur écrit au sujet de Charles-Henri Courcelles, alors professeur de mathématiques pures et appliquées au lycée de Saint Quentin, sorti de l'École en 1858, qu'il « s'annonce comme capable de faire un bon professeur quand une plus longue expérience pratique aura muri son enseignement »². A sa sortie de l'École en 1868, Joseph Delage est, quant à lui, chargé de cours de physique au lycée de Lorient. L'inspecteur pense qu'il « aura besoin d'un long apprentissage pour devenir un bon professeur ». C'est un « professeur intelligent et instruit mais très inexpérimenté »³. Si les notateurs s'accordent à dire que les normaliens sont intelligents, instruits, forts d'une solide formation intellectuelle, il s'en faut qu'ils soient tous de bons professeurs. En effet, comme l'a montré Jean-François Condette, l'École normale supérieure, destinée au départ à assurer la formation pédagogique d'une élite professorale, se transforme rapidement en une école scientifique. La formation des normaliens n'est donc pas à proprement parler une formation professionnelle. « Il n'existe pratiquement aucune formation réelle au métier, la maîtrise du savoir étant censée délivrer le sésame qui permettra à chaque enseignant de bien faire classe »⁴. Certes, ils effectuent un stage de fin d'études mais il devient très rapidement une simple formalité. Le passage par l'École ne dispense donc pas, au contraire, d'une formation sur le terrain, fruit d'une expérience acquise au fil des premières années de carrière.

¹ André Chervel, *Les lauréats des concours d'agrégation...*

² AN F/17/20484. Dossier Courcelles. Inspection de 1860-1861.

³ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection de 1868-1869.

⁴ J-F. Condette, *Histoire de la formation...*, p. 22.

2. Une école pour l'enseignement spécial

Créé par la circulaire du 2 octobre 1863 et la loi du 21 juin 1865, l'enseignement secondaire spécial est, à ses débuts du moins, un enseignement professionnel, selon les mots de Victor Duruy qui en a été à l'initiative. Enseignement à mi-chemin entre le secondaire et le primaire, il a vocation à former ses élèves aux sciences et à leur application à l'industrie, aux langues vivantes et au commerce. Victor Duruy le fait démarrer en sixième. Selon Antoine Prost, « C'est remettre en cause la notion même de secondaire, en la dissociant de celle de classique ; c'est contester radicalement le privilège auquel prétendent les humanités dans la formation de l'esprit »¹. L'enseignement secondaire spécial connaît des évolutions importantes à partir des années 1880, qui le rapprochent de son voisin, l'enseignement secondaire classique. En 1881, on augmente d'un an la durée des études en distinguant un cours moyen de trois ans et un cours supérieur de deux ans. Les élèves n'ont désormais plus la possibilité de s'arrêter au cours d'un cycle. L'enseignement secondaire spécial est doté par ailleurs d'un baccalauréat qui permet l'accès aux facultés de sciences et de médecine. En 1886 on rallonge encore d'un an les études et l'enseignement secondaire spécial devient continu, il n'y a plus qu'un seul cycle. En 1891 il est appelé « moderne » puis devient en 1902 une section particulière de l'enseignement secondaire désormais divisé en différentes filières². Tout concourt donc à rapprocher progressivement l'enseignement secondaire spécial de l'enseignement secondaire classique au cours de la période étudiée. Néanmoins, cet enseignement implique une formation particulière, en tous cas au départ, et les professeurs qui le dispensent sont en cela un groupe spécifique. De 1865 à 1891, on le dote d'une école, l'École normale de Cluny. Les élèves y suivent des cours de sciences mathématiques, physiques et naturelles, de littérature française, d'histoire, de législation civile et de langues vivantes³. A partir de 1866, les professeurs de l'enseignement secondaire spécial peuvent être agrégés.

On dénombre dans l'échantillon étudié 28 professeurs ou chargés de cours de l'enseignement spécial. Malgré la faiblesse numérique du groupe étudié, on peut néanmoins tenter de dégager quelques résultats de son analyse. Les professeurs de l'enseignement spécial sont quasiment tous bacheliers. 24 d'entre eux sont en effet munis du baccalauréat. 19 sont licenciés et 18 sont agrégés. Six des 28 professeurs de l'enseignement spécial sont passés par

¹ A. Prost, *Histoire de l'enseignement ...*, p.59.

² Ces étapes sont évoquées dans A. Prost, *Histoire de l'enseignement ...*, p. 252-254.

³ J-M. Baudouin et R. Leblanc, article « Cluny » dans Ferdinand Buisson (dir.), *Nouveau dictionnaire de pédagogie...*

Deuxième partie. La carrière de professeur.

l'École normale de Cluny. Sur ces 6 professeurs, 5 sont agrégés de l'enseignement spécial. Un seul, Théophile Plessix, démarre sa carrière comme professeur dans un lycée¹. Un autre, Charles Lagrée, commence aussi dans un lycée mais comme chargé de cours de lycée². Les autres sont tous professeurs dans des collèges. Pour savoir si le passage par l'école est un critère de distinction, il faut comparer ces premiers postes à ceux de l'ensemble des professeurs de l'enseignement secondaire spécial.

	Instituteurs	Répétiteurs, Maître d'études, Maîtres auxiliaires	Chargés de cours	Professeurs
Lycée	0	10	1	2
Collège	0	4	0	9
École primaire	2	-	-	-

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau III.2 : Les premiers postes des professeurs de l'enseignement secondaire spécial

La plupart des professeurs semblent commencer leur carrière comme répétiteurs, maîtres d'études ou maîtres auxiliaires dans des lycées ou comme professeurs dans des collèges. Dix professeurs commencent leur carrière dans les postes situés au plus bas de la hiérarchie des lycées. Neuf professeurs commencent leur carrière comme professeurs de collège. L'École normale de Cluny semble donc n'offrir à ses élèves qu'un seul avantage : elle les dispense d'un passage par le répétitorat et leur offre donc une formation souvent plus courte. Elle ne leur permet cependant pas particulièrement de commencer leur carrière comme professeurs de lycée. Cela peut s'expliquer par ce que Paul Gerbod appelle la « crise » de l'enseignement spécial :

Cet enseignement traverse depuis 1870, une crise grave. De 1869 à 1878, les effectifs des sections d'enseignement spécial dans les lycées ont passé de 7275 à 9004 élèves, ceux des collèges n'ont que 2545 élèves de plus. L'École de Cluny, à qui Duruy avait promis une autonomie complète et un brillant avenir a été rattachée en 1873 à l'autorité rectorale et assimilée à un quelconque lycée de l'Académie de Dijon. On lui reproche de coûter trop cher et l'on conteste même son utilité. Le personnel est injustement traité du point de vue financier et l'agrégation de l'enseignement spécial est considérée comme un concours de second ordre. Incapable de former un nombre suffisant de maîtres,

¹ AN F/17/24022. Dossier Plessix.

² AN F/17/22935. Dossier Lagrée.

l'administration fait appel à des moyens de fortune, ruinant ainsi le prestige du corps professoral. Le diplôme de fin d'études n'ouvre que peu de carrières et sa valeur est dépréciée¹.

L'École normale de Cluny ne semble donc pas avoir eu un rôle comparable à celui de l'École normale supérieure. Elle n'a ni sélectionné ni formé une élite de l'enseignement secondaire spécial. Les professeurs sont considérés comme hiérarchiquement inférieurs à ceux de l'enseignement secondaire classique, phénomène dû en grande partie à leur formation. Si la plupart d'entre eux sont titulaires d'un baccalauréat, nombreux sont ceux qui l'obtiennent tardivement. Ces professeurs sont en effet souvent issus de l'enseignement primaire et passent alors le baccalauréat après un cursus dans le primaire. Ceux qui n'ont pas le baccalauréat ont achevé leurs études dans les écoles primaires supérieures et sont dotés du brevet supérieur d'enseignement primaire. C'est par exemple le cas de Norbert Béhu qui est successivement élève de l'école normale primaire d'Alençon en 1864, breveté de l'enseignement primaire supérieur en 1867, diplômé de l'École normale de Cluny en 1869 puis agrégé de l'enseignement secondaire spécial de sciences physiques et naturelles en 1878². Jean-Michel Chapoulie et Jean-Pierre Briand ont en effet montré qu'une part non négligeable des élèves des écoles primaires supérieures poursuivent leurs études et/ou se dirigent vers l'enseignement. Ils représentent par exemple 11% des élèves entrés à l'école primaire supérieure Pierre Puget en 1890³. Dans une période marquée par l'affrontement entre classiques et modernes, les professeurs de l'enseignement secondaire spécial, moins pourvus d'une culture classique que leurs homologues de l'enseignement secondaire classique, sont à ce titre moins considérés. Ils entrent dans leur carrière munis des titres bien moins prestigieux que sont le brevet de l'enseignement primaire supérieur, le baccalauréat ou, au mieux, une agrégation de l'enseignement secondaire spécial. Au vu de nos analyses, et toutes proportions gardées du fait de la relative minceur de notre échantillon en ce domaine, le passage par l'École normale de Cluny ne semble pas engendrer de trajectoires fondamentalement différentes pour ses élèves. Les dates limites de l'étude ne permettent pas d'analyser les évolutions de la formation des professeurs lors du passage de l'enseignement secondaire spécial à l'enseignement moderne, car aucun des professeurs concernés n'a commencé sa carrière après 1884. On peut néanmoins affirmer que si la création de l'enseignement moderne a pu modifier ces données, cette évolution s'est forcément faite sur le long terme puisque les premiers professeurs de l'enseignement moderne sont les anciens professeurs de l'enseignement spécial. Quoi qu'il en soit, nous pouvons gager

¹ Paul Gerbod, *La condition universitaire...*, p.617.

² AN F/17/20125 Dossier Béhu.

³ J-P. Briand et J-M. Chapoulie, *Les collègues du peuple...*, p.265.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

que la réforme de 1902, en supprimant la distinction entre enseignement spécial et classique, a dû amoindrir considérablement les différences entre les différents professeurs.

L'analyse des feuilles de notes montre là encore les limites de l'efficacité de la formation par l'École. L'inspecteur écrit en 1888 à propos de Paul Boudet, qui vient d'être nommé professeur pour l'enseignement secondaire spécial au lycée de Rennes : « L'instruction de M. Boudet ne m'a pas parue bien complète ni bien élevée [...] Pour devenir véritablement un bon professeur, il fera bien d'oublier les théories qu'il avait l'habitude de donner alors qu'il était instituteur »¹. Pour Théophile Plessix, sorti de l'École normale de Cluny en 1883, les critiques sont encore plus sévères. Alors qu'il est chargé de cours au lycée d'Avignon, l'inspecteur écrit : « Il n'y a rien à attendre de l'enseignement spécial avec des professeurs aussi novices ». En 1885, l'inspecteur note encore : « M. Plessix n'a que 22 ans ; il n'enseigne que depuis deux ans ; il est naturellement encore très novice »². Au sortir de l'École de Cluny, les professeurs ne semblent pas être complètement formés. Leur formation dans l'enseignement primaire peut constituer un problème comme on peut le voir avec l'exemple de Paul Boudet. Plus généralement, la mise en avant de la jeunesse des professeurs au début de leur carrière montre qu'ils sont avant tout, aux yeux de leurs notateurs, des débutants que l'expérience seule pourra transformer en bons professeurs.

Le passage par l'École permet une formation intellectuelle accélérée et une acquisition plus rapide des connaissances nécessaires pour triompher des différents examens et concours qui sont autant de moyens d'entrer dans la carrière de professeur. C'est surtout vrai en ce qui concerne l'École normale supérieure. Néanmoins, cette formation n'apparaît pas suffisante, et l'absence parfois totale d'expérience professionnelle fait souvent des premières années de carrière des années de formation considérées comme telles par les notateurs. À côté de cette formation des professeurs par les Écoles, la formation par les facultés occupe une place importante. Les modalités de l'apprentissage y sont complètement différentes, et donnent ainsi naissance à d'autres types de profils.

¹ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de 1888-1889.

² AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspections de 1883-1884 et de 1884-1885.

B. La formation par les facultés

1. Les répétiteurs

Le répétitorat constitue une modalité d'accès particulière et importante au professorat, à tel point que Philippe Savoie le qualifie de « noviciat de la fonction professorale »¹. Les répétiteurs sont les héritiers des maîtres d'études. Ces derniers prennent le nom de maîtres-répétiteurs en 1853 puis de répétiteurs en 1891. Ils remplissent, selon les mots d'Antoine Prost, « une fonction essentielle dans un système qui repose sur l'internat et l'étude »². Ils sont en effet chargés de superviser l'étude des élèves du lycée mais les fonctions qui leur sont attribuées peuvent être bien plus diverses, comme l'a écrit Philippe Savoie :

Dans les lycées eux-mêmes, le répétitorat constitue d'ailleurs une véritable nébuleuse qui englobe des fonctions aussi diverses que celles de surveillant général, de commis d'économat ou de professeur des classes élémentaires³.

Recrutés directement par le proviseur du lycée, le plus souvent à l'issue de leurs études dans le secondaire et parfois dans le primaire, munis dans le meilleur des cas d'un simple baccalauréat, les répétiteurs occupent la place la plus basse dans la hiérarchie du personnel des lycées. C'est à ce titre qu'Antoine Prost peut les définir comme un « prolétariat universitaire »⁴. Pour nombre d'entre eux, le répétitorat est le point de départ d'une carrière dans l'enseignement secondaire. 37% des professeurs étudiés ont commencé leur carrière dans le secondaire en tant que répétiteurs ou aspirants-répétiteurs. L'enjeu, pour les répétiteurs, est de réussir à obtenir les titres et diplômes qui permettent d'accéder au professorat. Le répétitorat constitue donc bien un moment de formation pour des futurs professeurs. Au contact des élèves, ils obtiennent une première expérience de l'enseignement et ce d'autant plus qu'ils peuvent être appelés à suppléer des professeurs absents. En accord avec Philippe Savoie, on peut donc affirmer que leur fonction comporte un aspect pédagogique, la différenciant alors fortement du passage par l'école :

Leur fonction, outre sa dimension éducative, comprend dès l'origine une composante pédagogique, l'encadrement des élèves en dehors de la classe, qui tient une place essentielle dans le dispositif scolaire

¹ P. Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire...*, p. 307.

² A. Prost, *Histoire de l'enseignement...*, p. 71.

³ P. Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire...*, p. 299.

⁴ A. Prost, *Histoire de l'enseignement...*, p. 71.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

du XIX^e siècle et que les réformes de 1853 et 1891 cherchent à développer et à mettre en valeur, sans d'ailleurs en changer fondamentalement la nature¹.

Ils suivent par ailleurs une formation théorique en vue d'obtenir la licence voire l'agrégation pour les meilleurs d'entre eux. Pour la majorité des répétiteurs, ces conditions d'apprentissage ne sont pas toujours idéales puisque les occupations liées à leurs fonctions au sein du lycée ne leur laissent souvent que peu de temps pour travailler à leurs propres examens. Loïc Le Bars écrit à ce propos:

On ne cesse de leur rappeler [aux répétiteurs] que leur fonction, aussi importante soit-elle, ne saurait être exercée qu'à titre temporaire et que, par conséquent, ils doivent préparer l'agrégation ou une licence afin de pouvoir accéder au professorat. Mais comment un maître d'études peut-il pleinement se consacrer à son travail tout en continuant à apporter à ses élèves l'aide et l'attention qu'eux et leurs familles sont en droit d'attendre d'un véritable répétiteur et sans non plus relâcher la surveillance qui lui incombe de jour comme de nuit ?²

Ces difficultés transparaissent dans les feuilles de notes. En 1908, alors que Louis Brünner est répétiteur au lycée de Rennes, le recteur écrit à son sujet : « il a tort de laisser de côté toute préparation aux examens »³. La difficulté de concilier l'activité au sein du lycée et la préparation des grades entraîne en effet souvent le découragement. Gaston Boucher, qui a obtenu sa licence en 1888, soit 10 ans après son entrée dans l'enseignement secondaire comme maître d'études, semble avoir abandonné toute ambition d'être reçu à l'agrégation. Le principal du collège de Châteaudun, où il est chargé, à titre de suppléant, des fonctions de professeur de physique, écrit en 1895 : « M. Boucher jouirait d'une plus grande considération [...] s'il se renfermait dans la préparation de sa classe ou d'un examen. Après avoir suivi avec une indemnité pour frais de voyage, les conférences de la Sorbonne, il a renoncé, quoique jeune, à préparer un nouveau grade »⁴.

Les différentes modifications de la réglementation tentent de répondre aux difficultés liées au double aspect de leur fonction et s'inscrivent par ailleurs dans une volonté d'améliorer leur niveau de compétence. Dès 1839, les maîtres d'études sont intégrés à l'Université et des conférences dans les lycées sont mises en place pour les préparer à l'agrégation mais cela ne concerne toutefois que l'agrégation de grammaire et la réalité de cette mise en place est caractérisée par une importante diversité en fonction des établissements et des villes. À Paris notamment, la plus forte présence au sein des lycées d'un personnel apte à donner cet

¹ P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 24.

² L. Le Bars, *Les professeurs de silence...*, p.9.

³AN F/17/23744 Dossier Brünner. Inspection de 1908-1909.

⁴ AN F/17/23741 Dossier Boucher. Inspection de 1895.

enseignement permet la réalisation effective de la réforme. On instaure par ailleurs des maîtres suppléants pour que les répétiteurs bénéficient d'une demi-journée consacrée à la préparation de l'agrégation. Progressivement, les conférences de préparation à la licence et à l'agrégation se déplacent des lycées aux facultés. Dès 1844, des répétiteurs fréquentent les facultés. Cela leur permet notamment de préparer les licences de sciences¹. Victor Duruy cherche ensuite à faciliter la préparation de la licence en agissant sur le recrutement des répétiteurs : dans les lycées situés dans des villes où sont implantées des facultés seront nommés des répétiteurs expérimentés, donc potentiellement aptes à obtenir la licence. Il crée par ailleurs la catégorie des maîtres auxiliaires, répétiteurs au service très réduit, pour tenter de pallier les difficultés rencontrées par les répétiteurs dans la préparation de la licence ou de l'agrégation. En 1877, on accorde aux répétiteurs davantage d'heures consacrées à leur travail personnel et aux conférences en nommant, pour les remplacer, des maîtres suppléants². L'analyse des parcours des répétiteurs révèle que si la licence est obtenue par une majorité d'entre eux, l'agrégation reste accessible aux meilleurs seulement. Sur les 63 répétiteurs de notre échantillon, 49 ont obtenu une licence. Seulement 30 sont devenus agrégés. Cela confirme les analyses de Loïc Le Bars qui écrit :

Si les conférences et plus encore les cours de faculté ont permis à d'assez nombreux maîtres-répétiteurs de devenir licenciés, il n'en est pas de même pour l'agrégation. De 1853 à 1902, ils ne sont que 109 à devenir agrégés, soit une moyenne de 2,2 par an, à peine mieux que les 1,8 de la période 1821-1851³.

Pour affiner notre étude, il est intéressant d'étudier l'âge de l'obtention de la licence et de l'agrégation, moment d'entrée véritable dans le professorat car souvent synonyme de passage dans la catégorie des chargés de cours et des professeurs. Les 49 répétiteurs qui sont devenus licenciés, l'ont été en moyenne à l'âge de 24 ans et 9 mois. Pour les 30 répétiteurs qui ont été reçus à l'agrégation, l'âge moyen est de 30 ans et 8 mois. Si les répétiteurs bénéficient d'une formation pédagogique au contact des élèves, leurs compétences au regard des exigences du concours ne semblent pas suffisantes. Les 30 répétiteurs qui parviennent ensuite à devenir agrégés le deviennent plutôt tard dans leur carrière. Auguste Blin, par exemple, bachelier en 1864, entre au lycée d'Evreux comme aspirant-répétiteur cette même année. Il est ensuite aspirant-répétiteur au lycée de Caen puis au lycée de Rennes. A partir de 1867 il est maître élémentaire pour l'enseignement spécial au lycée de Rennes. En 1876 il obtient son brevet de capacité pour l'enseignement secondaire spécial puis est reçu en 1877 à l'agrégation de

¹ L. Le Bars, *op. cit.*, p.184.

² Décret du 27 janvier 1877, reproduit dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 450-451.

³ L. Le Bars, *op. cit.*, p.186.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

l'enseignement secondaire spécial ; il a alors 36 ans¹. Le décalage avec les élèves de l'École normale supérieure est évident. Les répétiteurs deviennent professeurs une dizaine d'années après les normaliens. Le répétitorat occupe alors parfois une grande partie de la carrière des futurs professeurs. Philippe Savoie a commenté ainsi ce qu'il nomme l'« encombrement des carrières » :

Alors que leur fonction passait jusque-là pour un état provisoire, un noviciat pour des jeunes gens destinés à faire carrière dans l'enseignement ou son administration, ou bien à chercher fortune ailleurs, l'élévation du niveau général de formation et l'encombrement des carrières tendent à les maintenir longtemps dans une condition d'autant plus difficile à supporter².

L'administration cherche à améliorer cette situation en accordant par exemple des avantages aux répétiteurs licenciés. Mais l'accès au métier se fait, pour la plupart, et sur toute la période, plutôt tardivement.

Malgré l'expérience qu'il procure, le répétitorat ne semble pas pour autant offrir à ceux qui l'ont pratiqué un début de carrière plus convaincant que leurs collègues venus des écoles de formation. L'analyse des feuilles de notes ne permet pas en tout cas de mettre en évidence une différence de compétences notable. Si Joseph Joffroy, professeur de collège puis maître-répétiteur de lycée, licencié en 1868 puis agrégé en 1876, a « du savoir, de l'expérience et du zèle » selon son notateur en 1880, alors qu'il est chargé de cours au lycée de Lorient, en 1881 l'inspecteur le juge plus sévèrement : « M. Joffroy, ancien élève de l'École polytechnique, licencié ès sciences mathématiques, agrégé de l'enseignement spécial, a sans doute l'instruction suffisante pour les cours dont il est chargé, mais c'est un bien médiocre professeur »³. La longueur de la période de répétitorat peut en outre avoir des conséquences néfastes sur les compétences du professeur. Louis Brüner, bachelier ès sciences, devient aspirant-répétiteur en 1882 puis répétiteur. Il le demeure jusqu'en 1908, date à laquelle il est nommé professeur de mathématiques au collège de Saint-Servan. En 1911, l'inspecteur note : « Son malheur est d'avoir débuté trop tard dans le professorat. Au cours d'une longue carrière comme répétiteur au lycée de Rennes il prit l'habitude de se laisser vivre et il lui semble difficile – lui-même dirait impossible – de réagir aujourd'hui »⁴. Le répétitorat est donc une période de formation difficile et souvent longue, parfois trop, au point de nuire aux compétences que l'on peut acquérir. La

¹ AN F/17/20189 Dossier Blin.

² P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 70.

³ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspections de 1876-1877 et de 1880-1881.

⁴ AN F/17/23744. Dossier Brüner. Inspection de 1911-1912.

création des bourses de licence et d'agrégation à la fin du XIX^e modifie complètement l'organisation des formations.

2. Les boursiers de licence et d'agrégation

Le boursier de l'enseignement supérieur est une figure nouvelle de la fin du XIX^e siècle. Les boursiers de licence sont créés en 1877 et les boursiers d'agrégation en 1880. Ces créations témoignent d'une volonté d'améliorer la formation des professeurs. Dans une circulaire du 18 février 1878, Agénor Bardoux, ministre de l'Instruction publique s'adresse aux recteurs en ces termes :

Nous comptons, dans nos lycées et collèges, 2637 professeurs de lettres et 1036 professeurs de sciences. L'École normale supérieure ne peut évidemment suffire au recrutement d'un personnel aussi nombreux, et il en résulte que nous avons dans ces établissements un trop grand nombre de maîtres pourvus seulement du diplôme de bachelier, et qui ne sont en possession, par conséquent, ni de toutes les connaissances que leur emploi exige, ni de l'autorité que donne, auprès des familles et des élèves, un grade plus élevé¹.

Là n'est pas le seul objectif. Les boursiers, nouveaux étudiants assidus des facultés, doivent contribuer à redynamiser l'enseignement supérieur récemment rénové par la création des maîtres de conférences en 1877. L'apparition des boursiers de licence, puis d'agrégation, donne un élan considérable à la formation par les facultés en atténuant les difficultés rencontrées auparavant par les répétiteurs. Nombre d'entre eux deviennent ainsi boursiers. Sur les 40 boursiers présents dans l'échantillon, 14 ont été aspirants-répétiteurs ou répétiteurs. C'est dire si cette nouvelle voie d'accès au professorat attire. La condition de boursier se rapproche finalement de celle de normalien. La bourse est accordée pour deux ans et peut s'élever jusqu'à 1200 francs par an puis 1500 francs en 1891. Les boursiers doivent contracter un engagement décennal² puis quinquennal en 1904³. Leur formation consiste en une préparation à la licence :

Les candidats à la licence devront suivre au minimum six cours ou conférences par semaine. Les cours, conférences et laboratoires une fois choisis, les boursiers seront tenus à l'assiduité ; leur présence sera constatée sur un registre signé avant la leçon ; des travaux écrits pourront être exigés d'eux⁴.

L'arrêté du 31 janvier 1879 permet aux boursiers d'être nommés maîtres-auxiliaires. C'est le cas d'Edouard Audouin, qui obtient une nomination de maître auxiliaire au lycée Henri IV en

¹ Circulaire du 10 février 1878, reproduite dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 454-456.

² J-F Condette, « 'Le bon levain'... »

³ Circulaire du 23 décembre 1904 relative aux engagements que doivent prendre les candidats aux agrégations de l'enseignement secondaire, reproduite dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 623-624.

⁴ Circulaire du 10 février 1878, reproduite dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 454-456.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

1885 alors qu'il est boursier de licence¹. L'arrêté du 3 juin 1880 précise les conditions d'admission. Les candidats doivent être âgés de plus de 20 ans et de moins de 30 ans pour la licence, de moins de 35 ans pour l'agrégation². Des demi-bourses sont par ailleurs mises en place. Leur attribution peut parfois susciter des contestations comme dans le cas de Paul Jarry, fils du recteur de l'académie de Rennes, à qui l'obtention d'une demi-bourse de licence en 1883 assortie d'une nomination de maître auxiliaire au lycée de Rennes, vaut un article incendiaire dans la presse locale, au motif que son père est déjà bien payé et logé aux frais de l'Etat³. Il est possible d'être boursier de licence puis boursier d'agrégation. C'est le cas pour 11 boursiers étudiés. Cette politique vise à réduire l'âge d'obtention de la licence et de l'agrégation et à augmenter le nombre de jeunes professeurs licenciés et agrégés. Pour les 36 boursiers dont la date d'obtention de la licence nous est connue, l'âge moyen d'obtention est de 22 ans et 8 mois. C'est deux ans de moins que pour les répétiteurs. 31 des boursiers étudiés ont été ensuite reçus à l'agrégation à 27 ans et 4 mois en moyenne, qu'ils aient été ou non boursiers d'agrégation. C'est 3 ans de moins qu'auparavant. Emmanuel Carvallo par exemple, né en 1856, obtient son baccalauréat en 1875. Après être passé par l'École polytechnique, il obtient une licence en 1879. Boursier d'agrégation, il est agrégé en 1882. Il a alors 26 ans. Il commence sa carrière comme professeur de mathématiques au lycée de Lorient⁴. Le taux de réussite des boursiers est par ailleurs élevé. Les 22 boursiers de licence sont tous devenus licenciés tandis que sur les 29 boursiers d'agrégation, deux seulement, Eugène Bellocq⁵ et Charles Venard⁶ ont échoué au concours. L'instauration des bourses de licence et d'agrégation, en concentrant la formation des futurs professeurs sur la préparation aux grades et concours, raccourcit le délai d'obtention et élève le niveau de compétence de début de carrière des professeurs formés par les facultés. Cette évolution harmonise les diverses formations des professeurs car elle rapproche la formation par les facultés de celle effectuée au sein de l'École normale supérieure. C'est à cette conclusion qu'arrive Victor Karady :

Bourses et encadrement renforcé ne sont pas seulement de nature à "capter" un nouveau public et à repeupler les facultés jadis désertes. Ils accélèrent et permettent de régulariser le *cursus studiorum* conduisant au professorat. Si d'ailleurs les vocations universitaires se multiplient, comme on l'a vu, c'est aussi largement parce que les conditions de formation se sont améliorées. L'évolution s'exprime sous ce rapport de deux manières. Les chances objectives de débiter dans la carrière avec l'agrégation (qui reste

¹ AN F/17/26701. Dossier Audouin.

² Arrêté du 3 juin 1880, reproduit dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 472-474.

³ AN F/17/23367. Dossier Jarry.

⁴ AN F/17/22779. Dossier Carvallo.

⁵ AN F/17/21921/B. Dossier Bellocq.

⁶ AN F/17/26807. Dossier Venard.

le titre le plus propre à assurer l'avancement de la carrière) ont beaucoup augmenté en même temps que baissait l'âge de passer le concours¹.

Cette formation « à la normalienne »² des boursiers améliore leur niveau de connaissances. Le rapprochement des deux formations est encore accentué en 1904, lorsque sont mises en commun les épreuves d'admission à l'École normale supérieure et aux bourses de licence. Cette amélioration, fruit d'une sélectivité croissante et d'une amélioration de la formation intellectuelle des professeurs, ne résout cependant pas le problème de leur compétence pédagogique comme le montre l'importance qui y est accordée lors de la commission parlementaire présidée par Alexandre Ribot en 1899. Jean-François Condette montre comment l'arrivée des boursiers dans le monde du professorat pose, avec plus d'acuité qu'auparavant, la question de la formation pédagogique :

Ce qui change avec l'arrivée beaucoup plus nombreuse de jeunes licenciés et de jeunes agrégés formés sur les bancs des facultés rénovées, c'est que ces anciens étudiants n'ont désormais aucune pratique pédagogique derrière eux³.

Les années 1880 sont en effet le moment où les choses commencent à changer en matière de formation pédagogique, redéfinissant progressivement le champ des compétences acquises par les professeurs. Entre 1880 et 1914 apparaissent des chaires de sciences de l'éducation dans les facultés, la première en Sorbonne d'abord sous la forme d'un cours complémentaire en 1883, puis en tant que chaire à partir de 1887⁴. La réforme de l'agrégation répond aux nombreuses critiques faites aux professeurs. En 1894, c'est l'agrégation d'histoire qui est la première à être transformée. Le candidat à l'agrégation doit désormais subir un examen scientifique avant de passer les épreuves du concours. Le diplôme obtenu est un diplôme d'études supérieures ou DES. Le futur agrégé doit passer cet examen au moment où il passe sa licence et où il s'inscrit à l'agrégation. Georges Leygues, ministre de l'Instruction publique, s'adresse ainsi aux recteurs dans une circulaire du 17 novembre 1894 :

Le premier effet de cette innovation sera une meilleure répartition des études historiques dans nos facultés. Désormais, après que l'étudiant aura reçu la culture générale littéraire et historique en se préparant à la licence, il fera son apprentissage scientifique, dont le diplôme nouveau sera la constatation ; après quoi, il se préparera au concours d'agrégation, qui sera une véritable épreuve d'aptitude à l'enseignement⁵.

¹ V. Karady, « Les professeurs de la République... », p. 102.

² V. Karady, « Les professeurs de la République... », p. 104.

³ J-F Condette, *Histoire de la formation...*, p. 162.

⁴ *Idem.*, p. 176.

⁵ Circulaire relative à l'agrégation d'histoire, du 17 novembre 1894, reproduite dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 573-575.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Cette réforme est généralisée à toutes les agrégations en 1904. Malgré les limites de cette nouvelle agrégation, dont Jean-François Condette montre qu'elle reste une épreuve d'érudition¹, ces modifications, accompagnées à partir de 1904 de l'obligation formelle d'effectuer un stage, témoignent de l'exigence de compétences pédagogiques dès l'entrée dans les fonctions de professeur. La formation professionnelle se déplace des premières années d'enseignement vers les années de formation, autrefois seulement intellectuelle et scientifique. On assiste au début du XX^e siècle à une redéfinition des compétences exigibles au moment de l'entrée en fonction du professeur. S'il nous est impossible d'évaluer la portée de ces modifications à partir de notre étude, il est important de noter qu'elles sont le fruit des mutations de la formation des professeurs au XIX^e siècle et qu'elles constituent un tournant dans la définition des compétences professionnelles des professeurs de lycée.

Conclusion

Un double processus est à l'œuvre pendant la période étudiée. On observe tout d'abord une harmonisation des modalités d'accès au professorat. D'un système divisé entre l'École normale supérieure et les facultés, recoupant l'opposition entre privilégiés et prolétaires du monde universitaire, on se dirige progressivement, au fil des réformes républicaines, vers une harmonisation – relative – de la formation. Cette harmonisation est renforcée par la disparition de l'enseignement secondaire spécial au sein de l'enseignement moderne en 1902. Elle va de pair avec un accroissement des exigences de compétences des futurs professeurs. En augmentant considérablement la part de jeunes professeurs licenciés et agrégés, la création des bourses de licence et d'agrégation rejette en dehors de l'enseignement des lycées, les simples bacheliers. L'augmentation de la compétence des professeurs est caractérisée par une diminution de l'âge d'obtention de la licence et de l'agrégation et par un accroissement notoire de la part des professeurs agrégés. La prise en compte officielle du problème de la formation pédagogique dans les années 1880 constitue en outre un premier pas vers l'exigence d'une véritable compétence pédagogique des professeurs. Cette compétence, auparavant acquise en principe pendant les premières années d'expérience dans le professorat, doit faire désormais l'objet de l'attention des jurys d'agrégation, comme en témoignent la transformation du concours, la création de cours de sciences de l'éducation et la mise en place de stages obligatoires.

¹ J-F Condette, *Histoire de la formation...*, p. 193.

Chapitre IV. Carrière et mobilité.

Au terme d'une formation plus ou moins longue et difficile, comme nous l'avons vu précédemment, les professeurs entrent véritablement dans leur carrière. La notion de carrière est intrinsèquement liée à celle de mobilité. Il est ici question de savoir quelles mobilités offre la carrière de professeur de lycée. Le terme est entendu dans un sens comprenant à la fois la mobilité verticale, que constitue l'avancement, et la mobilité géographique qui y est très souvent liée. La mobilité géographique peut alors être qualifiée de « migration administrative ». Comme l'écrit Jean-Paul Jourdan, « nous pouvons parler de migrations administratives dans la mesure où c'est la fonction qui crée la mobilité »¹. Ce type de mobilité a déjà été étudié pour d'autres professions. Jean-Paul Jourdan a analysé les itinéraires migratoires des fonctionnaires et employés de l'administration des villes d'Aquitaine pour la période 1870-1914 à partir des recensements de population. Il a dessiné ces itinéraires « en reliant les lieux d'origine de chaque agent de l'administration aux lieux de naissance de leurs enfants successifs »² mais a néanmoins reconnu les imperfections d'une telle méthode³. Par la suite, Jean Le Bihan s'est attelé à une tâche similaire en reconstituant le parcours des percepteurs des contributions directes d'Ille-et-Vilaine entre 1825 et 1914, mais s'est appuyé, pour ce faire, sur d'autres documents que sont les dossiers de carrière, les états des services et les arrêtés de nomination des percepteurs⁴. Notre démarche se rapproche davantage de cette méthode, les dossiers de carrière formant l'essentiel de nos sources pour cette étude. Nous aborderons donc tout d'abord la question de l'avancement, en tentant d'en comprendre les mécanismes et les conditions. Nous porterons ensuite notre réflexion sur la mobilité géographique en reconstituant les trajectoires des professeurs au cours de leur carrière et en nous attachant sur la question des causes des déplacements.

¹ Jean-Paul Jourdan, *Du sans-grade au préfet...*, p. 98.

² *Idem*, p. 97.

³ *Idem*, p. 89.

⁴ Jean Le Bihan, « Fonctionnaires et mobilité géographique... ».

A. L'avancement

1. De la difficulté de mesurer l'avancement

Dès la création de l'Université, les professeurs peuvent progresser dans leur corps, construit sur le modèle de l'institution militaire¹. Les possibilités et les modalités de l'avancement ont évolué jusqu'à la période étudiée : auparavant attaché à la chaire, le traitement est attaché à la personne même du professeur dans les années 1850, sous le ministère Fortoul. Il est alors organisé en 3 ou 4 classes et « chaque fonctionnaire est désormais susceptible de gravir cette hiérarchie, en fonction de son ancienneté ou de son mérite »². Au gré des différentes réformes, différents types de classement ont été instaurés. Il en résulte une organisation très complexe. Les professeurs sont divisés en classes, dont le nombre varie selon les périodes. Il existe un système de classes spécifique pour les chargés de cours de l'enseignement spécial, les professeurs de l'enseignement spécial, les chargés de cours de l'enseignement classique, les professeurs de l'enseignement classique, ces divisions étant reprises dans le classement des lycées du cadre parisien qui ont leur propre système de classes. Si l'on y ajoute le classement des répétiteurs, celui des professeurs de collège, ou encore celui des maîtres élémentaires, on prend la mesure de la complexité de l'ensemble. Les réformes républicaines, dans un souci de promotion des classes défavorisées de la profession et d'harmonisation des carrières, uniformisent cette organisation. Dès la fin des années 1870, les professeurs licenciés des classes élémentaires sont assimilés aux chargés de cours de l'enseignement spécial. En 1881, les professeurs et chargés de cours de l'enseignement spécial sont assimilés à leurs homologues de l'enseignement classique³. Nous l'avons déjà dit, le classement des lycées provinciaux est supprimé en 1887. La plus importante réforme dans ce domaine est le décret du 28 décembre 1903 qui, tout en harmonisant le système des classes, fluidifie l'avancement en supprimant le contingentement des classes et en imposant une durée de stage obligatoire dans chaque classe. À ce sujet, Philippe Savoie écrit : « Ce sont désormais les disponibilités budgétaires qui règlent le rythme général de l'avancement, et leur répartition est soumise à un système de péréquation générale »⁴. Toutes ces évolutions entraînent assimilations et reclassements et contribuent à rendre les trajectoires des professeurs peu linéaires, et partant peu lisibles. Charles de Calonne, par exemple, commence sa carrière en 1850 comme professeur provisoire de seconde au lycée

¹ P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 21.

² *Idem.*, p. 50.

³ *Idem.*, p. 66-67.

⁴ *Idem.*, p. 615.

de Tournon. En 1854 il est nommé professeur de quatrième au lycée de Strasbourg, il est alors dans la deuxième classe. Après un long congé, il est nommé professeur de seconde au lycée de Saint-Étienne et est rangé dans la troisième classe. En 1879 il est promu à la deuxième classe alors qu'il est professeur de troisième au lycée de Rennes. En 1881 il passe dans la première classe, mais il est nommé cette même année « chargé de l'enseignement littéraire dans les classes de mathématiques » au lycée Saint-Louis. Il change alors de classement et devient professeur de quatrième classe des lycées du cadre parisien. Enfin il passe dans la troisième classe en 1885¹. Norbert Béhu suit quant à lui le classement de l'enseignement secondaire spécial avant d'être rangé dans la deuxième classe de l'enseignement classique en 1887². On le voit, la carrière est faite d'interruptions et de changements de types de classements. Il est alors presque impossible de mesurer précisément l'avancement car chaque trajectoire comporte ses propres particularités : passage par le classement des professeurs de collège, retours en arrière, assimilations. Il nous a toutefois été possible de le mesurer pour les professeurs de l'enseignement classique des lycées de province et des lycées parisiens. Ce calcul, forcément approximatif, a été effectué à partir de la reconstitution de carrières et en calculant le temps d'attente avant promotion. Il n'a pas porté sur des effectifs équivalents pour chaque classe puisque tous les professeurs ne sont pas passés par toutes les classes : il n'y a pas toujours 6 classes selon les périodes, et la carrière peut s'arrêter avant d'atteindre la classe supérieure.

	Classe 6	Classe 5	Classe 4	Classe 3	Classe 2
Durée moyenne	3 ans et 11 mois	3 ans et 6 mois	4 ans et 2 mois	4 ans et 4 mois	6 ans et 11 mois

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.
Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.
Tableau IV.1 : L'avancement des professeurs de l'enseignement classique des lycées de province.

¹ AN F/17/20320. Dossier De Calonne.

² AN F/17/20125. Dossier Béhu.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

	Classe 6	Classe 5	Classe 4	Classe 3	Classe 2
Durée moyenne	3 ans et 1 mois	3 ans et 2 mois	4 ans et 10 mois	3 ans et 7 mois	4 ans et 1 mois

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.
Tableau IV.II: L'avancement des professeurs de l'enseignement classique des lycées du cadre parisien.

La vitesse d'avancement semble plus ou moins équivalente entre les deux systèmes de classes, mise à part la deuxième classe des lycées de province, dans laquelle le délai d'attente est plus long. Il nous est malheureusement impossible de mesurer les évolutions de l'avancement sur la période, mais les réformes du début du XX^e siècle, notamment la loi du 7 avril 1908, qui fixe un délai maximum pour l'avancement à l'ancienneté¹, laissent penser que les délais d'attente ont pu diminuer.

2. Compétence et avancement

L'avancement des professeurs est avant tout fonction de leurs compétences. C'est au moment de l'inspection que se décident la plupart des mouvements de personnel. Sur la notice individuelle tout d'abord, le professeur formule des vœux d'avancement dans la rubrique placée au bas de la page : « vœux du fonctionnaire ». Une partie réservée au recteur lui fait face, dans laquelle ce dernier formule son avis au sujet de ces vœux. L'avis du recteur fait suite à l'inspection que lui-même ou l'inspecteur d'académie a menée. La décision d'accorder ou non de l'avancement à un professeur est donc étroitement liée à son évaluation. C'est encore plus le cas lors de l'inspection effectuée par l'inspecteur général qui, à la suite de son appréciation sur la compétence du professeur, formule des « propositions » : « Déplacement », « Promotion de classe », « Distinctions honorifiques », « Désignation éventuelle pour des fonctions administratives ». La gestion des carrières est donc un des motifs principaux de l'évaluation comme cela est souligné par Jean-François Condette, il s'agit d' « évaluer pour classer, promouvoir ou rétrograder ». L'évaluation est donc un « outil de gestion des carrières »². La promotion de classe peut s'effectuer au choix, autrement dit selon le mérite du professeur, ou à l'ancienneté. La réglementation de l'avancement au cours du siècle va dans le sens d'un

¹ P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 644.

² Jean-François Condette, « Entre tabou et obsession... », p. 10.

renforcement de ces caractéristiques. Le décret du 20 juillet 1889 fixe les proportions entre les promotions au choix et celles à l'ancienneté :

Art. 1 : Les promotions des professeurs, chargés de cours, maîtres élémentaires et préparateurs des lycées, et des professeurs des collèges, prévues par les articles 6 et 7 du décret du 16 juillet 1887 et par l'article 3 du décret du 11 août suivant, ont lieu, pour chaque classe de chaque catégorie ou de chaque ordre, dans la limite des crédits disponibles, partie au choix et partie à l'ancienneté, d'après les proportions suivantes : pour les classes inférieures à la seconde classe, moitié au choix et moitié à l'ancienneté ; pour la deuxième et la première classe, deux tiers au choix et un tiers à l'ancienneté¹.

La création d'une durée de stage obligatoire dans chaque classe en 1903 puis l'application d'un principe d'avancement automatique en 1908 contribuent aussi à souligner l'importance des principes de mérite et d'ancienneté. La mise en avant des qualités des professeurs lors de leur proposition pour une promotion témoigne de l'importance de ces caractéristiques. En 1897 par exemple, l'inspecteur d'académie écrit à propos de Charles Le Téo : « M. Le Téo vient d'obtenir la promotion de classe qu'il sollicitait et que justifiaient ses services et le zèle qu'il apporte dans l'exercice de ses fonctions »². Bien qu'appuyées, les demandes d'avancement mettent parfois du temps à aboutir. En 1896-1897, Joseph Baumann demande une promotion de classe. Il ne l'obtient qu'en 1902-1903. Il en va de même pour sa demande de passage à la quatrième classe qu'il met cinq ans à obtenir malgré le soutien du recteur³. Ce n'est cependant pas toujours le cas. En 1902-1903, Louis Bondieu demande sa promotion à la troisième classe. Le recteur ayant estimé qu'il « le mérite », il obtient gain de cause deux ans plus tard⁴. En 1884-1885, alors qu'il est chargé de cours de seconde au lycée de Lorient et qu'il vient d'être reçu à l'agrégation, Gustave Chatel demande une chaire de grammaire. Sa demande est appuyée par le recteur et l'année suivante il est professeur de cinquième au lycée d'Angers⁵. La même année, le proviseur du lycée de Lorient écrivait à son sujet : « professeur exigeant, un peu dur, plutôt solide que brillant ; enseigne bien et obtient de bons résultats. Il est très estimé et mérite de l'être à tous les points de vue »⁶.

A contrario, les professeurs dont les appréciations sont mauvaises peinent à obtenir l'avancement qu'ils réclament. En 1879-1880 par exemple, Félix Hébert, professeur de physique au lycée de Moulins, demande à être nommé dans un lycée de première catégorie. L'année précédente, l'inspecteur général écrivait à son propos :

¹ Décret du 20 juillet 1889, reproduit dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 538.

² AN F/17/24151. Dossier Le Téo.

³ AN F/17/24178. Dossier Baumann.

⁴ AN F/17/23740. Dossier Bondieu. Notice individuelle 1902-1903.

⁵ AN F/17/23823/B. Dossier Chatel. Notice individuelle de 1884-1885.

⁶ AN F/17/23823/B. Dossier Chatel. Feuille de notes de 1884-1885.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Professeur consciencieux mais lent et lourd. Les leçons sont faites avec mollesse et sur un ton qui ne vient jamais réveiller l'attention des élèves ni captiver leur intérêt : la parole est diffuse, la plupart des cours sont en retard, bien que le professeur ait à peine trouvé le temps d'interroger quelques élèves à de rares intervalles [...] Professeur peu actif, probablement découragé par les échecs qu'il a éprouvés dans sa carrière¹.

Le recteur estime même qu'« on ne regretterait pas M. Hébert au lycée de Moulins »². Le professeur est en effet déplacé, mais pour le lycée de Rennes, lycée de troisième catégorie. Il en va de même pour Fernand Brullé, chargé de cours de cinquième au lycée de Montauban en 1879, lorsqu'il demande à être nommé dans un lycée de deuxième catégorie. Le recteur le juge « exact et ferme mais un peu sec ». Selon lui, il « manque encore d'expérience » et « ne sait pas gagner les sympathies de ses élèves qui du reste n'étaient ni intelligents ni laborieux »³. À propos de sa demande d'avancement, l'inspecteur général estime qu'« il n'est pas encore temps de l'envoyer dans un lycée de deuxième catégorie »⁴. Deux ans plus tard, il devient professeur de cinquième au lycée de Poitiers, après que l'inspecteur général l'a recommandé pour un lycée tel celui de Tours ou Orléans. C'est encore l'expérience qui lui fait défaut peu après, lorsqu'il demande son passage à la deuxième classe. L'inspecteur général émet cet avis : « je le proposerais comme il le demande pour la 2^{nde} classe s'il n'était pas un peu jeune et ne venait d'arriver à Rennes, si de plus il n'avait seulement 4 ans d'agrégation »⁵. Il obtient néanmoins sa promotion un an plus tard, sans doute grâce aux appréciations élogieuses dont il fait l'objet. En effet, le recteur estime que son enseignement est « solide et précis », et ajoute que « M. Brullé dirige sa classe avec soin et méthode. Ses élèves travaillent régulièrement et contractent de bonnes habitudes de discipline et d'émulation. Professeur de bonne tenue, estimé et considéré »⁶. La compétence est donc visiblement la condition de l'avancement, dans un certain nombre de cas du moins.

3. L'importance de la recommandation

Néanmoins, et ce malgré la réglementation croissante de l'avancement, le dépouillement des dossiers de carrière montre que la faveur joue aussi un rôle en ce domaine, et rares sont les dossiers qui ne contiennent pas une lettre de recommandation. Les relevés effectués sur le corpus C ont permis de constater que chaque dossier contient en moyenne trois

¹ AN F/17/20937/A. Dossier Hébert. Inspection générale de 1878-1879.

² AN F/17/20937/A. Dossier Hébert. Feuille de notes de 1880-1881.

³ AN F/17/22769/B. Dossier Brullé. Feuille de notes de 1879-1880.

⁴ AN F/17/22769/B. Dossier Brullé. Inspection générale de 1879-1880.

⁵ AN F/17/22769/B. Dossier Brullé. Inspection générale de 1884-1885.

⁶ AN F/17/22769/B. Dossier Brullé. Feuille de notes de 1883-1884.

lettres de recommandation. Sachant que la durée moyenne de la carrière d'un professeur est de 36 ans et à supposer que toutes les lettres ont été conservées, les professeurs ont donc recours à ce type de procédé en moyenne tous les 12 ans. Cette fréquence paraît faible mais il convient de souligner les importantes disparités d'un professeur à l'autre. Les dossiers de Félix Hébert et Arthur Loiseau renferment tous deux 11 lettres de recommandation¹, ce qui signifie — toujours dans l'hypothèse susdite — qu'ils usent de cette pratique en moyenne tous les trois ans, soit quasiment à chaque demande d'avancement. Juste derrière eux se trouvent Ernest de Calonne dont le dossier contient 8 lettres de recommandation, puis Armel Bonnet avec 6 lettres². Neuf dossiers ne contiennent aucune lettre de recommandation, soit que les professeurs en question n'aient jamais sollicité un intervenant extérieur, soit que les lettres n'aient pas été conservées. Députés et sénateurs sont les principaux sollicitateurs. Parmi les 114 lettres de recommandation que nous avons pu recenser, 65 émanent d'un député ou d'un sénateur. Les autres types de scripteur sont nettement moins représentés : 10 lettres ont été écrites par des membres de l'Université, huit par un préfet, cinq par un ministre, trois par un membre du Clergé et deux par un parent du professeur.

Le phénomène semble parfaitement assumé comme en témoigne le papier à lettres spécialement pré-imprimé : « J'ai l'honneur d'appeler d'une façon toute spéciale votre bienveillante attention sur... demeurant à... qui sollicite... » que nous avons pu voir utilisé notamment dans le dossier de Ludovic Dugas en 1912³. Le ministère dispose lui aussi d'un papier pré-imprimé pour répondre aux sollicitations comme nous avons pu l'observer par exemple dans le dossier de Théophile Plessix : « Monsieur... J'ai l'honneur de vous informer que, par l'arrêté en date du... Je me félicite d'avoir pu seconder ainsi l'intérêt dont vous honorez M. ... »⁴. La demande d'avancement passe souvent par le « canal du député intercesseur »⁵. Le sénateur de la Mayenne recommande à deux reprises, en 1898 et 1899, Louis Benaerts pour qu'il obtienne un poste à Paris⁶ et c'est chose faite un an plus tard. Xavier Gascard est quant à lui recommandé par Victor Clavel, un parent, adjoint au maire de Lyon et professeur à la faculté des lettres. C'est le directeur de la Sûreté générale qui recommande Arthur Givert en 1907⁷ et l'inspecteur général qui écrit au directeur du personnel pour transmettre les souhaits de Louis

¹ AN F/17/20937/A. Dossier Hébert ; AN F/17/21933. Dossier Loiseau.

² AN F/17/20320. Dossier de Calonne. AN F/17/24433. Dossier Bonnet.

³ AN F/17/23687. Dossier Dugas. Lettre de recommandation du 19 février 1912.

⁴ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Lettre du 6 décembre 1883.

⁵ J-P. Machelon, *La République contre les libertés...*, p. 346.

⁶ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts.

⁷ AN F/17/25796. Dossier Givert.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Fouyé en 1865¹. En creux se dessine la constitution de vastes réseaux de connaissances. Le 18 août 1876, le député vendéen Emile Beaussire, dans sa lettre de recommandation pour Charles Lame, écrit : « Je porte beaucoup d'intérêt à ce professeur dont le père a été mon collègue comme professeur de philosophie »². Cela concerne tous les fonctionnaires, à tel point que Jean-Pierre Machelon définit le favoritisme comme un « principe de gestion de la fonction publique »³. Cette pratique n'est pas nouvelle comme en témoignent les différentes circulaires qui tentent, visiblement en vain, d'y mettre fin. Dès 1838, le ministre Salvandy, dans une circulaire aux recteurs datée du 26 mai écrit :

Je reçois journellement des demandes de promotion que les membres de l'Université m'adressent par l'entremise de personnes entièrement étrangères à la hiérarchie universitaire. Veuillez informer vos subordonnés que ces demandes sont non avenues. [...] C'est manquer à la dignité du corps et à ma justice de supposer que des recommandations étrangères puissent influencer sur mes choix⁴.

Victor Duruy, dans une circulaire du 16 juillet 1863, réaffirme le rejet de la recommandation en écrivant qu' « aucune influence extra-universitaire ne modifiera jamais » la décision de l'administration centrale⁵. Loin d'avoir été éradiquée par ces rappels à l'ordre, la pratique de la recommandation s'est, selon Jean-Pierre Machelon, enracinée dans les années 1880 et fortement développée par la suite, ce qui explique l'importance du phénomène constaté dans les dossiers de carrière. La fréquence du recours à la faveur et la variété des « intercesseurs » laissent entrevoir l'ampleur d'un phénomène qui, tout antithétique qu'il paraisse avec la politique de validation de compétences par la sanction d'un diplôme ou d'un concours et la réglementation croissante de l'avancement, en est finalement complémentaire. Il faut néanmoins relativiser l'effet de ces recommandations. S'il est impossible de le mesurer précisément, il n'est pas rare que l'administration réponde défavorablement aux sollicitations extérieures. En 1900, Joseph Auzelle, professeur de sciences physiques au lycée de Limoges, demande à être déplacé au lycée de Bordeaux. Deux députés, dont celui de la Saône-et-Loire, écrivent chacun une lettre de recommandation, le 10 et le 11 février 1900, pour que le professeur obtienne ce changement. La réponse de l'administration centrale nous est connue car la minute du courrier a été insérée dans le dossier :

J'ai l'honneur de vous faire connaître qu'en raison de l'importance dudit lycée il m'a paru nécessaire d'attribuer la chaire vacante à un professeur présentant toutes les garanties désirables de capacité et [...]

¹ AN F/17/20766. Dossier Fouyé.

² AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Lettre de recommandation du 18 août 1876.

³ J-P. Machelon, *La République contre les libertés...*, p. 345.

⁴ Circulaire du 26 mai 1838, citée dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 239-240.

⁵ Circulaire du 16 juillet 1863, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire... op. cit.*, p. 387.

de désigner de préférence un agrégé de sciences naturelles. Mon choix ne pouvait se porter alors sur M. Auzelle qui est agrégé de l'enseignement spécial¹.

Le 12 et le 26 juillet 1900, les deux mêmes députés envoient à nouveau une lettre de recommandation pour que Joseph Auzelle soit déplacé au lycée de Grenoble. Cette demande n'a pas plus de succès et le professeur est déplacé au lycée de Rennes l'année suivante. Le 8 décembre 1902, l'un des deux députés, M. Guyot-Dessaigne, sollicite une fois de plus l'administration :

Une nouvelle chaire de physique vient d'être créée au lycée de Bordeaux. J'ai l'honneur de vous prier de vouloir bien désigner pour l'occuper M. Auzelle, professeur agrégé au lycée de Rennes. Il y a un an, le poste qu'occupait M. Auzelle au lycée de Limoges a été supprimé et il a dû accepter une chaire à Rennes, dont le climat est nuisible à sa santé. De tout temps, il avait désiré Bordeaux. Je porte un très vif intérêt à mon compatriote M. Auzelle, qui est le fils de désœuvrés et je vous serais profondément reconnaissant, Monsieur le Ministre, s'il vous était possible de lui donner satisfaction².

Le 5 janvier 1903, la direction de l'enseignement secondaire répond audit député sur papier pré-imprimé : « J'ai l'honneur de vous faire connaître que la chaire dont il s'agit a été attribuée sur la proposition du conseil consultatif à M. Serres, professeur au lycée de Cahors reçu agrégé au concours de 1886 avec le 6^e rang tandis que M. Auzelle avait été reçu seulement le 16^e »³. C'est donc la compétence qui fait défaut à Joseph Auzelle, et les recommandations dont il bénéficie ne permettent pas de passer outre son infériorité par rapport à d'autres professeurs. Dans le cas de Norbert Béhu, c'est l'intervention du préfet qui est un échec. Ce dernier écrit au ministre le 6 janvier 1878, exposant de manière détaillée la situation précaire du professeur :

M. Béhu, âgé de 31 ans, marié, père de famille, compte déjà 13 ans de services dans l'enseignement, dont 5 au collège de Melun en qualité de professeur de physique aux appointements de 2300 francs. Il fut nommé à Niort au mois d'avril 1875 comme chargé du cours de physique (3^e classe) dans l'enseignement spécial au traitement de 2000 francs. Il vous est facile de voir, Monsieur le ministre, que cette nomination, tout en faisant passer M. Béhu d'un collège dans un lycée, lui enlevait annuellement 300 francs, et ne constituait vraiment plus pour lui un réel avancement. Ce professeur très méritant à tous les points de vue, et dont les notes scolaires sont excellentes, ne peut, avec son faible traitement, que difficilement subvenir aux besoins de sa famille et aux siens propres et depuis trois ans M. le proviseur présente des propositions tendant à le faire élever à la 2^e classe. Je ne puis donc [...] qu'intercéder auprès de vous et vous prier instamment de donner une suite favorable aux propositions dont il est l'objet⁴.

Quelques jours plus tard, la direction de l'enseignement secondaire, en la personne du sous-secrétaire d'État, lui répond :

¹ AN F/17/22645. Dossier Auzelle. Lettres de recommandation des 10 et 11 février 1900. Minute du 31 mars 1900.

² AN F/17/22645. Dossier Auzelle. Lettre de recommandation du 8 décembre 1902.

³ AN F/17/22645. Dossier Auzelle. Minute du 5 janvier 1903.

⁴ AN F/17/20125. Dossier Béhu. Lettre de recommandation du préfet des Deux-Sèvres. 6 janvier 1878.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Monsieur le Préfet, vous avez bien voulu me recommander pour une promotion de classe M. Béhu, chargé de cours d'enseignement secondaire spécial au lycée Fontanes à Niort. M. Béhu n'ayant pas été l'objet d'une présentation de la part du Comité consultatif de l'enseignement secondaire, il n'a pas été possible de le comprendre dans le travail de promotions de classe qui a eu lieu à la fin du mois dernier. Je vous en exprime mon regret¹.

Ici, il semble davantage que ce soit un problème de calendrier qui entraîne l'insuccès de la requête. Dans certains cas, l'administration rappelle aux solliciteurs que la recommandation ne permet pas d'obtenir de promotion. Le 29 juin 1879, le directeur de l'enseignement secondaire s'adresse en ces termes au sénateur Labiche, qui a recommandé Eugène Bazin :

Monsieur le sénateur, vous avez bien voulu me recommander, de concert avec plusieurs de vos collègues, M. Bazin, professeur de septième au lycée de Rennes, qui désirerait être promu à la première classe de son emploi. J'aurais désiré qu'il me fût possible de tenir compte à ce fonctionnaire des témoignages d'intérêt qu'il a su mériter ; mais, aux termes du décret du 26 septembre 1872, les promotions ne sont accordées aux fonctionnaires de cet ordre que sur la présentation de l'autorité académique. M. Bazin n'ayant été proposé que pour la deuxième classe par M. le recteur d'académie de Rennes, j'ai le regret de ne pouvoir quant à présent donner suite au vœu qu'il a exprimé².

Les sollicitations extérieures ne sont pas toujours couronnées de succès, bien qu'émanant de personnalités importantes. Néanmoins, le phénomène reste une réalité jusqu'à la fin de la période. Quoi qu'il en soit, l'avancement est intrinsèquement lié à la mobilité géographique, le déplacement étant bien souvent la condition *sine qua non* d'une promotion. L'étude de cette seconde forme de mobilité s'avère donc ici nécessaire.

B. La mobilité géographique

1. Les origines géographiques

Nous avons pu recueillir l'indication du lieu de naissance de tous les professeurs. La constitution de l'échantillon à partir du critère du passage par le lycée de Rennes rend possible une analyse du recrutement des professeurs à travers la problématique de l'enracinement ou du déracinement.

¹ AN F/17/20125. Dossier Béhu. Lettre du sous-secrétaire d'État au préfet des Deux-Sèvres. Janvier 1878.

² AN F/17/21995/A. Dossier Bazin. Minute d'une lettre adressée au sénateur Labiche. 29 juin 1879.

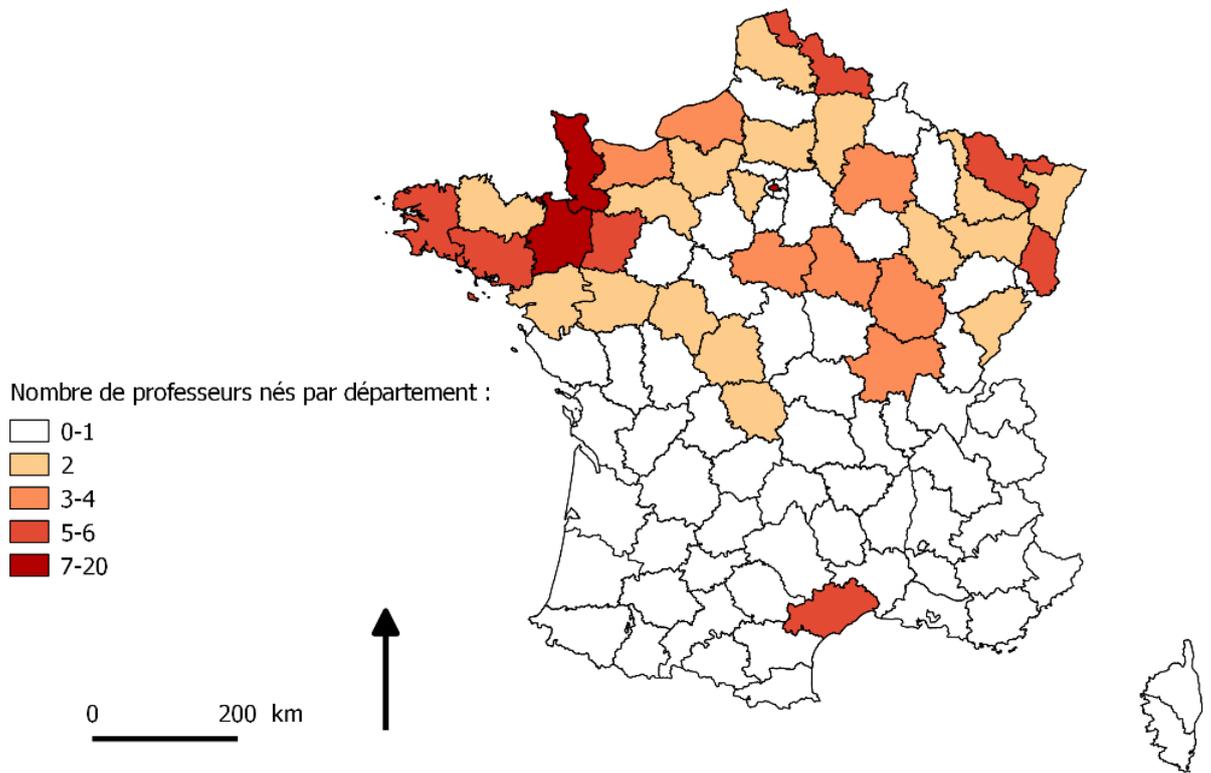


Illustration IV.1 : Les origines géographiques des professeurs

La distance à l'Ille-et-Vilaine constitue manifestement le facteur le plus décisif de cette géographie. La Seine, l'Ille-et-Vilaine, la Manche, la Mayenne, le Morbihan et le Finistère occupent les premières places. Les professeurs originaires de l'Ille-et-Vilaine forment 10,4% de l'échantillon alors que la population d'Ille-et-Vilaine représente 1,6% de la population française en 1876¹. Par ailleurs, la forte représentation de la Meurthe-et-Moselle et du Haut-Rhin (2,7% de l'échantillon, 0,6% de la population française) peut s'expliquer par un recrutement des professeurs d'allemand encore très localisé sur cette partie de la France. Pour

¹ *Annuaire statistique de la France*, I^{er} volume, 1876, Paris, 1878, p.10.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

ce qui est des autres départements, ils corroborent simplement les résultats formulés par Gérard Vincent qui, lorsqu'il dresse la carte de France des départements fournisseurs de professeurs, peut dessiner une ligne Valenciennes-Pau à l'ouest de laquelle les départements fournissent peu de professeurs, exception faite du département de la Manche¹. La Manche, l'Hérault, l'Yonne, la Côte-d'Or et la Saône et Loire correspondent donc à la tendance nationale : ce sont des départements fournisseurs. La localisation même du lycée détermine donc en grande partie la géographie des origines des professeurs et l'on retrouverait probablement ce tropisme régional pour les autres établissements. Ces résultats masquent cependant la complexité de la mobilité géographique des professeurs, qui mérite une analyse plus approfondie.

2. Sur les routes²

Pour caractériser plus précisément la mobilité géographique des professeurs, il est nécessaire d'étudier les déplacements au cours de leur carrière, ou « migrations administratives »³. La mobilité se définit par la fréquence des déplacements mais aussi par leur étendue. Le séjour moyen dans un établissement nous est connu pour 166 professeurs.

	Nombre	%
Moins de 5 ans	59	35,5
Entre 5 et 10 ans	79	47,6
Plus de 10 ans	28	16,8

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau IV.3: Durée moyenne du séjour dans un établissement.

Sachant que la durée moyenne de la carrière est de 35 ans et 7 mois, 41% des professeurs effectuent plus de 7 déplacements au cours de leur carrière, 40% changent de résidence entre 4 et 7 fois, et 19% font moins de 4 déplacements. Le séjour moyen pour la

¹ G. Vincent, « Les professeurs du second degré... », p. 62-65.

² Ce titre reprend celui du livre d'Edouard Guillon, un des professeurs de notre étude, retraçant son parcours caractérisé par une très forte mobilité géographique : *Sur les routes, contes d'ici et d'ailleurs*, Paris, Plon, 1906.

³ J. Le Bihan, « La migration administrative... ».

totalité de l'échantillon est de 7 ans et 2 mois. La mobilité géographique semble donc être une caractéristique importante de la carrière de professeur.

	Nombre	%
Entre 1 et 3 départements	48	28
Entre 4 et 8 départements	108	64
Entre 9 et 18 départements	13	8

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau IV.4: Aire parcourue par département.

L'importance de la mobilité géographique se confirme si l'on raisonne en termes d'étendue puisque la grande majorité des professeurs parcourent entre 4 et 8 départements. Le nombre moyen de départements parcourus est de 5. Pour préciser ces analyses, nous avons partagé la France en 8 zones : une zone ouest comprenant les actuelles régions de la Bretagne, de la Basse-Normandie et des Pays de la Loire, une zone nord composée du Nord-Pas-de-Calais, de la Picardie et de la Haute-Normandie, une zone Ile-de-France, une zone est correspondant à la Lorraine, l'Alsace, la Franche-Comté, la Bourgogne et la Champagne-Ardenne, une zone centre-ouest constituée de la région Centre, du Limousin et du Poitou-Charentes, une zone centre-est correspondant à l'Auvergne et à la région Rhône-Alpes, une zone sud-ouest comprenant l'Aquitaine et la région Midi-Pyrénées et enfin une zone sud-est composée de la région Provence-Alpes-Côte-D'azur, de la Corse et du Languedoc-Roussillon. Les données obtenues sont les suivantes :

	Nombre	%
Entre 1 et 2 zones	60	35
Entre 3 et 5 zones	95	56
Entre 6 et 8 zones	14	8

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau IV.5 : Aire parcourue par zones.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Une majorité de professeurs parcourent entre 3 et 5 zones. Le nombre moyen de zones parcourues est de 3,2. Cela confirme l'importance de la mobilité géographique : non seulement les migrations sont fréquentes mais elles s'effectuent sur une aire étendue. Par ailleurs, il n'y a pas d'évolution significative de la mobilité géographique au cours de la période. Si pour certains fonctionnaires on observe une importante augmentation de cette mobilité au cours du XIX^e siècle¹, chez les professeurs elle est déjà très importante dès le début du siècle² et le demeure sur toute la période. Paul Gerbod l'interprète comme le signe d'un mécontentement dû à l'insuffisance des traitements et aux mauvaises conditions de travail³.

3. Les trajectoires

La réflexion sur les mobilités géographiques ne saurait se passer d'une analyse de leurs motifs⁴. La reconstitution des itinéraires combinée à l'étude des vœux des fonctionnaires présents dans leur dossier de carrière révèle les stratégies qu'ils mettent en œuvre. Se dessine alors le déplacement pensé, reflet plus ou moins fidèle du déplacement réalisé. Le rapport au pays natal est un premier critère d'interrogation de ces données. 40% des professeurs ont travaillé dans leur département de naissance au cours de leur carrière et 75% dans leur zone de naissance⁵. Si l'on raisonne à partir du département, ce sont les « trajectoires de départ » et celles qui incluent un simple passage par le département concerné qui sont les plus nombreuses, car elles représentent à elles deux 34%. En revanche, les « trajectoires de passage » et de « retour » vers la zone de naissance sont équivalentes (27%) tandis que les départs sont moindres (22%). En revanche, les trajectoires de passage et de retour vers la zone de naissance sont équivalentes (27%) tandis que les départs sont moindres (22%). Un seul professeur effectue un itinéraire qui combine départ et retour. Ces résultats montrent que l'attachement au pays natal, parfois lié à des impératifs familiaux, est une donnée constitutive de la mobilité géographique des professeurs. Henri Lancial, par exemple, né dans le Pas-de-Calais et professeur à Alger, écrit au ministre le 9 janvier 1879 :

J'ai l'honneur de vous demander le poste d'enseignement spécial créé au lycée de Lille. [...] Les raisons de famille qui, en septembre dernier, m'ont fait demander mon changement, me font encore recourir à

¹ J. Le Bihan, « La migration administrative... »

² P. Gerbod, *La condition universitaire...*, p. 123.

³ *Idem.*, p.583-594.

⁴ J. Le Bihan, « Fonctionnaires et mobilité géographique... »

⁵ Les zones constituées sont les mêmes que celles décrites plus haut : ouest, est, nord, Ile-de-France, centre-ouest, centre-est, sud-ouest, sud-est.

vosre bienveillance. Mes parents, très âgés et toujours malades, habitent le Pas-de-Calais, et la très grande distance qui me sépare d'eux s'ajoute à leurs chagrins¹.

Le désir de retour au pays n'est pas toujours complètement satisfait, ce qui rend le phénomène partiellement invisible dans les statistiques précédemment énoncées. De plus, les trajectoires approximatives ne sont pas rares comme le prouve par exemple le cas d'Armel Bonnet, né en Indre-et-Loire, qui arrive au lycée de Rennes pour se rapprocher de la Touraine².

Une autre destination semble avoir une importance dans les itinéraires des professeurs : le « cadre parisien ». 72 d'entre eux, soit 43% y ont travaillé. Si l'on retranche de ce chiffre les 14 natifs de Paris, pour lesquels l'attachement au lieu de naissance a pu jouer, ce sont 33% des professeurs qui sont passés par les lycées du cadre parisien. Le tableau suivant tente d'établir une typologie des itinéraires vers la capitale.

	Nombre	%
Début de carrière	13	18
Passage	14	19
Fin de carrière	34	47

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau IV.6 : Les professeurs et le cadre parisien.

Les lycées du cadre parisien attirent car les professeurs y sont mieux rémunérés et les occasions de trouver des revenus d'appoint plus nombreuses. Ils sont surtout une destination de fin de carrière, y compris pour les natifs de la Seine et de la Seine-et-Oise dont un seul a effectué une trajectoire de départ. Cette destination est cependant réservée aux meilleurs : 64 des 72 professeurs passés par le cadre parisien sont agrégés, 28 sont normaliens. Nombreux sont les professeurs qui demandent en vain une nomination à Paris à l'instar de Joseph Joffroy, jugé « trop sûr de lui » pour prétendre à une telle promotion, qui n'obtient jamais satisfaction et termine sa carrière à Cherbourg³.

Un autre type de motifs de la mobilité géographique des professeurs doit être souligné. Ces derniers semblent attacher une certaine importance au climat comme nous avons pu le

¹ AN F/17/ 22201/A. Dossier Lancial.

² AN F/17/24433. Dossier Bonnet.

³ AN F/17/21004. Dossier Joffroy.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

constater dans leurs feuilles de notes ou encore dans leur correspondance. Alors qu'il est chargé de cours de physique au lycée de Brest, Julien Delalande demande à être nommé ailleurs, car il désire vivre dans un endroit où le climat serait « moins humide qu'à Brest »¹. Le climat semble véritablement déterminer certaines migrations. Dans une lettre adressée au directeur de l'enseignement secondaire, Louis Fouyé fait état de sa situation : « Il y a six semaines vous m'avez demandé si j'irais au Puy : j'ai répondu affirmativement. Mais depuis un mois, la santé de ma mère a été si fortement éprouvée qu'elle ne pourrait supporter un climat aussi rude que celui du Puy ou de Clermont »². Édouard Guillon, alors qu'il exprime ses vœux dans une lettre adressée au ministère, écrit quant à lui : « Sans aspirer à la vallée du Rhône, je me tiendrai pour satisfait du Centre, région neutre et grise, en harmonie avec mon caractère »³. Cet aspect a déjà été mis en avant à propos des percepteurs des contributions directes pour lesquels le facteur climatique est reconnu officiellement par une circulaire du 11 novembre 1913. Jean Le Bihan l'interprète ainsi :

Une telle mesure doit plutôt se lire, croyons-nous, comme la reconnaissance de l'hypersensibilité des hommes du XIX^e siècle au temps qu'il fait, laquelle tient, entre autres, au développement de la cénesthésie — cette « espèce de sentiment vague que nous avons de notre être, indépendamment du concours de nos sens », comme dit le Littré — et à la persistance diffuse du néo-hippocratisme, qui lie le climat d'un lieu donné au tempérament et à la santé des individus qui y vivent⁴.

La considération du climat lors d'une migration est donc un phénomène qui ne se limite pas au monde du professorat ; bien plus, il semble caractéristique des mentalités du temps. Alain Corbin écrit en effet à ce propos :

Cette période [...], notamment les années qui s'étendent de 1770 à 1850 est celle, écrit Anouchka Vasak, d'une « contemporanéité fugitive du météorologique et du subjectif » ou, si l'on préfère, de la simultanéité de l'approfondissement du sujet — on dit alors du moi — et de l'affinement de la météoroscience. Sans doute serait-il excessif de parler, comme la même auteure, de « naissance du sujet dans les intempéries » ; tout au moins peut-on évoquer un travail d'intériorisation, étroitement lié aux aléas de la météorologie ; processus, notons-le, contemporain de l'invasion de celle-ci dans la représentation picturale du monde ; que l'on songe à l'œuvre de Karl Gaspard Friedrich⁵.

Le XIX^e siècle est donc marqué par cette sensibilité au temps qu'il fait et par la croyance en une influence directe du climat sur l'humeur et sur la santé. Ce phénomène explique les nombreuses demandes de déplacements liées au climat dans les demandes des professeurs.

¹ AN F/17/22478/A. Dossier Delalande. Correspondance.

² AN F/17/20766. Dossier Fouyé. Lettre du 10 février 1881.

³ AN F/17/22106/B. Dossier Guillon. Lettre du 28 juin 1906.

⁴ Jean Le Bihan, « Fonctionnaires et mobilité géographique... », p. 23.

⁵ A. Corbin, *Le ciel et la mer*, Paris, Flammarion, 2014, p. 26.

Au confluent de ces trajectoires, le lycée de Rennes occupe une place particulière. Le séjour moyen des professeurs y est de 9 ans et 7 mois. C'est plus que le séjour moyen tous lycées confondus qui est de 7 ans et 2 mois.

	Nombre	%
Début de carrière	23	14
Passage	98	58
Fin de carrière	42	25
Toute la carrière	6	3

Champ : professeurs en fonctions au lycée de Rennes entre 1870 et 1914.

Sources : dossiers de carrière du personnel de l'Instruction publique F/17/21895 à 29294.

Tableau IV.7 : Les professeurs et le lycée de Rennes.

Pour 14% des professeurs le lycée de Rennes a été le lieu du début de leur carrière et 25% l'y ont terminée. La majorité des professeurs sont seulement passés par Rennes. L'âge moyen d'arrivée est de 29 ans et 11 mois et celui de départ de 39 ans et 4 mois. Le lycée de Rennes semble donc être une étape dans la carrière. L'appréciation portée sur le dossier d'Armand Rébillon en 1913 semble le confirmer. Tous les notateurs s'accordent à dire qu'il est un excellent professeur. Le recteur ajoute : « Évidemment, dépassera le lycée de Rennes, pour monter plus haut »¹. Pour les bons professeurs, le lycée de Rennes ne constitue donc pas une fin en soi. Il attire tout d'abord parce que c'est un lycée de l'ouest et que, du fait qu'il s'agit de leur région de naissance ou pour d'autres raisons personnelles, de nombreux professeurs ont, avant d'arriver à Rennes, avant tout demandé à être nommés « dans l'Ouest », indication souvent entendue dans son sens le plus vaste. On pourrait multiplier les exemples de vœux des professeurs invoquant des raisons familiales qui les ont menés au lycée de Rennes. On citera par exemple Jules Dalimier qui demande Rennes pour se rapprocher de la Normandie². Rennes attire aussi les professeurs parce que s'y trouvent divers établissements d'enseignement qui sont autant d'occasions de trouver des rémunérations complémentaires ou d'y préparer licence, agrégation et doctorat. Les réformes républicaines (création des maîtres de conférences en 1877,

¹ AN F/17/23488. Dossier Rébillon. Feuille de notes de 1912-1913.

² AN F/17/20511. Dossier Dalimier.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

création de l'enseignement secondaire féminin avec la loi Camille Sée de 1880) constituent en cela une évolution importante. On y trouve par ailleurs une école de médecine et de pharmacie, puis un lycée de jeunes filles à partir de 1906, à tel point que la ville elle-même se représente en « centre intellectuel de la Bretagne » sur la fresque du grand escalier de l'hôtel de ville réalisée par Louis Roger et inaugurée en 1914¹. Mieux, « ce sont le lycée et surtout l'université qui font l'orgueil de la cité »². Le phénomène est ainsi expliqué :

Privée d'une envergure économique suffisante, par rapport à Nantes notamment, et hantée par son déclin depuis le déclassement révolutionnaire qui l'a amputée de ses institutions provinciales pour la réduire au rang d'une préfecture parmi d'autres, la ville ne peut reconquérir son rang de capitale bretonne que par l'affirmation de son primat intellectuel et spécialement universitaire. Avec un zèle équivalent sous tous les régimes, les municipalités successives déploient leurs efforts pour doter la ville d'un système d'enseignement complet couronné par l'édifice universitaire. L'Université et le lycée, instruments au service des ambitions municipales, sont aussi des portes ouvertes sur la modernité³.

Ainsi, Georges Collas, professeur à Caen, demande à être nommé dans un lycée de faculté pour effectuer sa thèse sur Jean Chapelain⁴. C'est encore le cas de Ludovic Dugas⁵ ou de Joseph Firmery, ce dernier effectuant son doctorat à la faculté de Rennes alors qu'il est professeur au lycée⁶. Charles Le Téo, lorsqu'il est professeur au lycée, donne aussi des cours à la faculté des lettres⁷. Fernand Priem quant à lui, professeur au lycée à partir de 1883, donne des conférences à la faculté des sciences⁸. Les professeurs arrivent souvent à Rennes parce qu'ils ont demandé une « ville de faculté ». Il ressort par ailleurs de cette analyse que le lycée de Rennes est pensé comme une étape vers les lycées parisiens ainsi que ceux de Versailles et de Vanves. En effet, si seulement 12,6% des professeurs passés par le lycée de Rennes ont été ensuite directement nommés dans le cadre parisien, on voit plus précisément en analysant les vœux des professeurs qu'à partir de leur arrivée à Rennes, ils demandent à être nommés soit dans les lycées du cadre parisien, soit dans des « grands lycées ». Ainsi quand Charles-Henri Courcelles est professeur à Rennes, il demande à être nommé dans un « grand lycée (Douai, Rouen, Nantes, Nancy, Versailles, Lyon, Bordeaux) »⁹. Les demandes de nomination à Paris sont fréquentes mais elles n'aboutissent pas toutes. Lorsque Léon Beck demande à être nommé à Paris, sa requête est jugée « trop prématurée ». Il sera ensuite proviseur à Lorient avant de finir sa carrière à Paris¹⁰.

¹ G. Aubert, A. Croix, M. Denis, *Histoire de Rennes...*, p. 229.

² *Idem*, p. 226.

³ *Idem*, p. 226

⁴ AN F/17/24863. Dossier Collas.

⁵ AN F/17/23687. Dossier Dugas

⁶ AN F/17/22163/A. Dossier Firmery.

⁷ AN F/17/24151. Dossier Le Téo.

⁸ AN F/17/22457/B. Dossier Priem.

⁹ AN F/17/20484. Dossier Courcelles. Notice individuelle de 1869.

¹⁰ AN F/17/24657. Dossier Beck. Notice individuelle de 1905-1906.

Être en poste à Rennes donne aux professeurs assez de confiance pour prétendre à une mutation à Paris et ce d'autant plus après la suppression des catégories de lycées en 1887¹. En effet, si le lycée de Rennes était jusqu'alors un lycée de troisième catégorie, cette réforme le place sur le même plan que la plupart des autres lycées de province. Obtenir un déplacement vers le cadre parisien représente donc davantage l'étape suivante de l'avancement des professeurs.

4. Les mutations forcées

Si le déplacement est, la plupart du temps, synonyme d'avancement, et résulte, de manière plus ou moins approximative, de vœux formulés par les professeurs eux-mêmes, le rôle et le point de vue de l'administration, au-delà de la simple approbation ou non-approbation des demandes, reste à souligner. Il semble qu'elle tente de réduire la mobilité géographique des professeurs. Au moment de transmettre au ministre la demande de déplacement de Charles Bournique, professeur de sciences physiques au lycée de Rennes, le recteur écrit ainsi :

J'ai l'honneur de vous transmettre la demande ci-jointe que vous adresse M. Bournique, professeur de sciences physiques au lycée de Rennes, à l'effet d'être nommé au lycée de Rouen ou dans un lycée du Nord. Si cette demande, appuyée par M. le proviseur, n'était motivée par des raisons de santé ou de famille qui ont une sérieuse importance, je croirais devoir faire remarquer que les changements trop fréquents dans le personnel du lycée, surtout quand les professeurs ont réussi dans leurs classes, sont funestes aux études et inquiètent à bon droit les familles. Sous le bénéfice de cette observation, je recommande M. Bournique, excellent professeur, à la bienveillance de Monsieur le Ministre².

Même réaction de la part de l'inspecteur d'académie, lorsque Pierre Boley, tout récemment arrivé au lycée de Quimper, demande son changement :

M. Boley est un prof régulier, laborieux, dévoué, qui a dû gagner rapidement les sympathies et la confiance des élèves. Il leur inspire le goût du travail et obtient de bons résultats. Il serait fâcheux que ce professeur, qui a réussi, quittât déjà le lycée. Son prédécesseur M. Paillot n'y est resté qu'un an. Des changements trop fréquents ne plaisent pas aux familles et nuisent à la réputation de l'établissement³.

En 1898, l'inspecteur d'académie écrit encore sur la feuille de notes d'Auguste Pagès, professeur de mathématiques au lycée de Rennes :

M. Pagès réussit parfaitement dans le cours de St Cyr et il serait à souhaiter qu'il pût être maintenu à Rennes pendant quelques années. Dans des cours de cette importance, les changements de professeurs enlèvent la confiance aux familles et aux élèves. Pour les classes spéciales, la stabilité est nécessaire⁴.

¹ Décret du 16 juillet 1887, reproduit dans P. Savoie, *Les enseignants du secondaire ...*, p. 525-531.

² AN F/17/20255/A. Dossier Bournique Charles. Lettre du recteur Jarry au ministre. 17 juillet 1880.

³ AN F/17/23817. Dossier Boley. Feuille de notes de 1896-1897.

⁴ AN F/17/24321. Dossier Pagès. Feuille de notes de 1897-1898.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

L'administration semble donc parfois réticente à l'idée que des professeurs soient déplacés et tend à valoriser la stabilité et la sédentarité du personnel. Cette situation n'est pas nouvelle, et Paul Gerbod relève déjà au début de la période le problème que pose ce phénomène, dû selon lui à un mécontentement des professeurs :

Aussi, les mutations qui dépaysent et améliorent les traitements sont-elles l'ultime et fréquent recours des universitaires déçus. En 1879 (une année normale : le régime républicain est installé depuis plus d'un an), mutations et nominations s'élèvent à 1740 : elles affectent ainsi plus du quart du personnel. [...] Dans les lycées, 30% des administrateurs et des professeurs obtiennent ou reçoivent leur ordre de mutation ou de nomination. La migration annuelle a une ampleur comparable à celles des décennies précédentes. Les efforts déployés par l'administration centrale depuis 1842 pour sédentariser le personnel des lycées et collèges se révèlent assez vains. Les pressions d'ordre financier ou moral sont plus fortes. [...] Les fonctionnaires s'acclimatent difficilement dans leur nouvelle résidence et y demeurent en général comme des étrangers de passage. Or le mal apparaît irrémédiable, il révèle l'existence d'un malaise dans le corps universitaire¹.

L'administration tente donc tout au long de la période de limiter la mobilité géographique des professeurs.

Cependant, elle est parfois à l'origine de déplacements non souhaités par les professeurs. La mobilité devient alors sanction. C'est par exemple le cas pour Charles Mathieu en 1874. Le recteur écrit une lettre au ministre pour demander son départ du lycée de Moulins dont il nuit à la réputation par son incompétence :

M. Mathieu, chargé du cours de seconde au lycée de Moulins, est un fonctionnaire doublement incapable et insuffisant [...] le changement de M. Mathieu est, après celui de M. Chalamet, le plus urgent, et si votre Excellence remplaçait par un agrégé ce faible licencié, cela ferait beaucoup pour le progrès des études dans les classes supérieures².

C'est aussi l'incompétence qui motive l'administration à demander le déplacement d'Albert Carlez, professeur de troisième au lycée de Rennes. Depuis plusieurs années, les notateurs pointent du doigt son manque d'autorité. En 1910, alors que le professeur demande son déplacement pour le lycée de Rouen, le proviseur estime qu'il « est à souhaiter qu'on puisse donner satisfaction au vœu de M. Carlez qui pourrait se refaire ailleurs une autorité qu'il a perdue ici »³. Deux ans plus tard, alors que la situation s'est aggravée car le professeur est malade, le proviseur pense que « ce qu'il lui faudrait, ce serait non pas une chaire à Rouen mais dans un tout petit lycée avec très peu d'élèves ». Le recteur émet un avis encore plus tranché : « M. Carlez est devenu absolument incapable de tenir une classe à Rennes. Depuis qu'il a rédigé sa notice, il a reconnu cette impossibilité. Lui-même a demandé un petit lycée. Dans son intérêt

¹ P. Gerbod, *La condition universitaire...*, p. 583.

² AN F/17/22988/B. Dossier Mathieu. Lettre du recteur Aubertin au ministre du 26 juillet 1874. Voir annexes.

³ AN F/17/23240. Dossier Carlez. Feuille de notes de 1910-1911.

et dans celui de l'établissement, son départ s'impose absolument »¹. C'est chose faite l'année suivante, lorsqu'Albert Carlez est déplacé au lycée d'Évreux. Dans ces deux cas, le déplacement est davantage le fait de l'administration et il est surtout la conséquence des difficultés que pose le professeur. Ces difficultés sont exacerbées dans le cas de Norbert Béhu, déjà évoqué, professeur de physique pour l'enseignement spécial au collège de Melun. Son déplacement est réclamé par le vice-recteur après qu'il a appris que Béhu comptait épouser une « fille de blanchisseuse »². Le ministère accède à la demande et mute le professeur au collège de Sétif. Ayant appris la nouvelle, Béhu écrit alors :

Un calomniateur puissant a dû me desservir près de vous, Monsieur le Ministre, car il n'est pas possible, sans cette hypothèse, que pour une cause juste, (je dirai plus, une cause sainte), je sois traité comme le vil criminel, ou l'être dangereux pour la société, qu'on envoie soit à Cayenne, soit à Nouméa [...] Enfin, Monsieur le Ministre, si votre volonté est que j'abandonne la France pour aller au fond de l'Algérie, si je dois voir mourir de douleur mon vieux père et ma vieille mère, si ma femme et l'enfant qu'elle porte dans son sein doivent succomber dans une traversée si dangereuse pour eux, je me conforme à la volonté de Dieu, d'ailleurs la tombe est profonde et le linceul est grand³.

Le professeur obtient finalement un congé d'inactivité, puis sa nomination au lycée de Niort l'année suivante. De telles situations font apparaître l'administration centrale comme toute puissante en ce qui concerne la mobilité géographique des professeurs, puisqu'elle peut utiliser le déplacement comme une sanction envers eux.

Conclusion

La carrière de professeur de lycée se caractérise par une très importante mobilité. Une mobilité verticale tout d'abord, car la carrière est organisée selon un principe de progression. Les professeurs gravissent peu à peu des échelons grâce à leurs compétences, bien que le phénomène de la recommandation et de la faveur soit bien réel tout au long de la période étudiée. Par ailleurs, l'avancement est souvent soumis à une importante mobilité géographique. Deux grandes motivations semblent influencer sur les itinéraires : l'attachement au pays natal et le désir de faire carrière. Le rapport au climat, parfois plus difficile à déceler dans les sources, n'en est pas moins important. Ces motivations sont parfois contradictoires, mais peuvent aussi être associées au sein d'une même stratégie. L'originalité de chaque itinéraire résulte de leur

¹ AN F/17/23240. Dossier Carlez. Feuille de notes de 1912-1913.

² AN F/17/20125. Dossier Béhu. Lettre du vice-recteur au ministre du 24 décembre 1874.

³ AN F/17/20125. Dossier Béhu. Lettre de Norbert Béhu au ministre. 25 janvier 1875.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

combinaison, toujours singulière, mais aussi et surtout, sur la décision de l'administration qui régule de manière très forte les mouvements de personnel.

Chapitre V. Quitter le métier

La mise en évidence des mobilités attachées au professorat pose la question du statut de cette carrière. Constitue-t-elle une étape vers une position plus élevée dans la hiérarchie ou est-elle une fin en soi pour ceux qui l'entreprennent ? Pour répondre à cette question, l'étude de la sortie de la carrière s'impose. Deux hypothèses peuvent ici être formulées : l'élévation du niveau général de formation, combinée à l'ouverture du recrutement et à l'uniformisation des possibilités d'avancement, a pu rendre le professorat attractif et la fin de carrière satisfaisante comme telle. Dans le même temps, ces phénomènes ont pu contribuer à favoriser la sortie « par le haut » du professorat. Ces deux hypothèses ne sont d'ailleurs pas antithétiques, elles sont toutes deux les conséquences des modifications du corps professoral de la seconde moitié du XIX^e siècle. Pour bien analyser ces deux aspects, on distinguera donc les deux types possibles de sortie de carrière. Dans un premier temps, on tentera de comprendre et d'interpréter les phénomènes d'évasion du professorat. Une seconde partie sera consacrée à l'étude de la fin de carrière et de la retraite des professeurs.

A. Les évasions

1. En dehors de l'Instruction publique

Le motif de la sortie du métier et la destination choisie ensuite ne sont pas connus pour tous les professeurs. Il est néanmoins possible de distinguer les professeurs qui ont changé complètement de carrière — au nombre de 11 dans notre échantillon — de ceux qui sont restés dans le giron de l'instruction publique. En ce qui concerne les premiers, il n'est pas rare que les maîtres-répétiteurs démissionnent prématurément car tous ne se destinent pas forcément au professorat. Le répétitorat constitue pour eux une prolongation de la scolarité secondaire, une position d'attente. C'est probablement le cas de Jean Le Porz qui commence sa carrière en 1881 comme aspirant-répétiteur au lycée de Saint-Brieuc puis au lycée de Rennes en 1882 où il est promu maître-répétiteur un an plus tard. Sur son dossier figure la mention suivante : « a quitté le lycée de Rennes le mois d'octobre 1884 pour une destination inconnue »¹. Il a

¹ AN F/17/23403. Dossier Le Porz.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

vraisemblablement choisi une autre carrière pour des raisons que l'on ignore. Dès ses débuts comme maître-répétiteur au lycée Henri IV, Jules Geffré déclare qu'il ne se destine pas à l'enseignement. Il quitte finalement ses fonctions de maître-répétiteur au lycée d'Alger après 5 ans de carrière pour ivrognerie¹. Louis Barberon est le seul dont on sache la destination : aspirant-répétiteur au lycée de Rennes en 1880, il est « parti de l'enseignement pour être avocat à Paris » à l'âge de 24 ans². Nos observations rejoignent donc celles de Paul Gerbod qui constate que « les démissions sont surtout nombreuses parmi les maîtres-répétiteurs, rares chez les maîtres chargés d'un enseignement »³. Le départ tient aussi parfois à des raisons particulières, comme dans le cas de Jules Roblin. Titulaire d'un brevet élémentaire, il est tout d'abord maître de la classe préparatoire au lycée de Rennes en 1882, puis instituteur-adjoint à Janzé en 1883 puis à Villedieu, puis il est nommé aspirant-répétiteur pour l'enseignement secondaire spécial au lycée de Saint-Brieuc en 1885, maître-répétiteur au collège d'Avranches en 1887, et au collège de Dieppe en 1891, maître primaire au collège de Sées cette même année et enfin à Sablé en janvier 1893. Sa carrière, qui aura duré 11 ans, prend fin en février 1893 et on sait seulement qu'il est remplacé car il n'a pas les diplômes nécessaires, mais rien n'indique ce qu'il fait ensuite⁴. Quitter la carrière précocement peut être signe d'échec comme c'est le cas de François Roche, nommé délégué à titre provisoire dans les fonctions de maître de travaux graphiques au lycée de Rennes, qui démissionne au bout de 2 ans car il n'arrive pas à enseigner⁵. Enfin, dans un seul cas connu, la fin de carrière prématurée est le fait d'une promotion extraordinaire. L'itinéraire de Georges Wormser mérite d'être souligné. Né à Paris en 1888, il est élève de l'École normale supérieure, en sort agrégé en 1910 et est nommé professeur provisoire de 1^{ère} au lycée d'Aurillac puis au lycée de Saint-Etienne. En 1913, il est nommé professeur à titre provisoire au lycée de Rennes. Il est mobilisé en 1914 et s'illustre au combat. On peut lire dans son dossier : « A vigoureusement entraîné sa compagnie au feu dans des circonstances particulièrement difficiles. Gravement atteint de plusieurs blessures ». Parallèlement, pendant la guerre, il exerce des fonctions à la présidence du Conseil. Il démissionne en 1920 pour se consacrer à une carrière politique⁶. Il faut bien noter que ce

¹ AN F/17/22880. Dossier Geffré.

² AN F/17/22729. Dossier Barberon.

³ Paul Gerbod, *La condition universitaire en France. Etude d'un groupe socio-professionnel, professeurs et administrateurs de l'enseignement public de 1842 à 1880*, Paris, PUF, 1965, p. 582.

⁴ AN F/17/23496. Dossier Roblin.

⁵ AN F/17/23069. Dossier Roche.

⁶ AN F/17/23551. Dossier Wormser.

passage dans le monde politique, qui selon les mots de Paul Gerbod est le seul « qui permet d'espérer un avenir plus brillant »¹, demeure exceptionnel.

2. Au sein de l'Instruction publique

La plupart des évasions s'effectuent en effet au sein du monde de l'éducation, revêtant alors un caractère de promotion interne. 41 professeurs, soit 24,3% de l'échantillon, sont passés dans l'administration ou dans l'enseignement supérieur. Deux professeurs ont en outre été nommés censeurs mais n'ont finalement pas accepté : Charles Mendès² et Paul Meininger³. Ce sont les deux principales voies de sortie du professorat et bien que pour la période allant jusqu'en 1885 Paul Gerbod souligne « le caractère fragile de telles possibilités »⁴, le phénomène est loin d'être anecdotique. Les professeurs peuvent devenir censeur, proviseur, inspecteur. L'enseignement des lettres peut mener aux facultés des lettres, tandis que l'enseignement des sciences mène à la fois vers les facultés de sciences ainsi qu'aux écoles de pharmacie et de médecine, comme c'est par exemple le cas de Constant Houlbert qui, après une carrière comme professeur d'enseignement spécial puis de science physique et naturelle de 1879 à 1904 est nommé chargé de cours d'histoire naturelle et chef des travaux d'histoire naturelle à l'école de plein exercice de médecine et de pharmacie de Rennes⁵. Ces évasions semblent s'inscrire dans la continuité du professorat, elles sont du moins officielles car, sur les feuilles de notes de l'inspection générale, on peut lire les rubriques suivantes :

S'il convient spécialement :

- aux classes de grammaire ?
- aux classes supérieures ?
- à l'enseignement des facultés ?
- aux fonctions administratives ? Auxquelles ?

¹ Paul Gerbod, *La condition universitaire en France...*, p. 582.

² AN F/17/22204/B. Dossier Mendès.

³ AN F/17/24906. Dossier Meininger.

⁴ Paul Gerbod, *La condition universitaire en France...*, p. 583.

⁵ AN F/17/23922. Dossier Houlbert.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Elles constituent par ailleurs une voie de promotion, c'est en tout cas comme telle qu'elles sont considérées comme en témoigne, ici encore, la feuille de « notes et propositions » de l'inspection générale :

Propositions :

- Déplacement :
- Promotion de classe :
- Distinction honorifique :
- Désignation éventuelle pour les fonctions administratives :

C'est dans le dossier de François Paignon¹, celui de nos professeurs qui a commencé sa carrière le plus loin dans le temps (1836), que nous avons trouvé la trace la plus ancienne de la « désignation éventuelle pour les fonctions administratives », en 1855. Une circulaire du 20 décembre 1850 demande en effet que soient indiqués sur les feuilles d'inspection les fonctionnaires spécialement aptes à l'administration². Le passage dans l'administration semble donc exister de manière réglementée et officielle depuis au moins les années 1850. Il n'en est pas de même pour l'enseignement supérieur. Le premier des professeurs étudiés à y être entré est Victor Elliot en 1877 lorsqu'il devient chargé de cours de mathématiques à la faculté des sciences de Besançon après avoir été professeur de mathématiques pendant 6 ans³. Avant la création des maîtres de conférences et des boursiers de licence en 1876 et 1877, l'enseignement supérieur connaît en effet une « longue stagnation »⁴ et « la raison d'être des facultés des lettres et des sciences, c'est la collation des grades »⁵. Les professeurs n'y ont pas d'élèves à proprement parler. Ce sont donc les réformes républicaines, qui, en donnant un élan considérable au développement de l'enseignement supérieur, offrent une nouvelle voie de sortie aux professeurs. Victor Karady écrit à ce sujet : « Avec l'expansion universitaire, et particulièrement avec la croissance des positions supérieures, c'est [...] l'espérance de carrière des serviteurs de l'Université qui s'améliore »⁶.

¹ AN F/17/21425. Dossier Paignon.

² Ministère de l'Instruction publique et des cultes, *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, Paris, Delalain frères, 1863-1902, t.4, p. 94-96.

³ AN F/17/22853. Dossier Elliot.

⁴ Antoine Prost, *L'enseignement en France...*, p. 224.

⁵ Antoine Prost, *L'enseignement en France...*, p. 226.

⁶ Victor Karady, « L'expansion universitaire... », p. 453.

En embrassant une autre carrière, les professeurs s'élèvent dans la hiérarchie des fonctionnaires intermédiaires. Les carrières administratives ou universitaires sont en effet considérées comme supérieures à celle de professeur de lycée. Les professeurs en ont bien conscience, comme en témoignent les nombreuses doubles demandes : en 1876, Didier Delaunay demande « soit une inspection, soit une chaire de faculté »¹. Certains, à l'instar de Jean Wetzel, ne cachent pas leurs ambitions : lorsque l'inspecteur d'académie fait part à l'administration de son désir de devenir censeur, il ajoute : « non qu'il se croie des aptitudes pour l'administration mais pour améliorer sa situation² ». On voit bien ici que ces vœux ne sont pas nés d'une attirance particulière pour l'administration ou l'enseignement supérieur mais plutôt d'une volonté d'ascension qui suppose, d'une manière ou d'une autre, la sortie du professorat. Dans la classification du personnel administratif proposée par Jean Le Bihan, les professeurs font partie des fonctionnaires intermédiaires inférieurs, tandis que les universitaires, les proviseurs et les inspecteurs d'académie sont rangés dans les fonctionnaires intermédiaires supérieurs³. Sur les 41 professeurs qui changent de carrière au sein de l'Instruction publique, 20 passent dans l'enseignement supérieur et 21 dans l'administration. Une fois dans leur nouvelle carrière, ils en gravissent les échelons. Lorsqu'il entre dans l'enseignement supérieur en 1889, Edouard Audouin est chargé des fonctions de maître de conférences de philologie grecque et latine à la faculté des lettres d'Aix. L'année suivante il est maître de conférences et en 1899 il devient professeur adjoint à la faculté de Poitiers, puis professeur en 1902. En 1933, il est nommé assesseur du doyen⁴. Henry Carré finit même sa carrière comme doyen en 1921⁵. Christophe Charle met en évidence les différentes trajectoires qui mènent les professeurs du secondaire aux plus hautes places de l'enseignement supérieur. Il caractérise l'enseignement supérieur de « filière de promotion par excellence des parvenus »⁶. Une progression similaire existe dans l'administration. Certains, une fois devenus inspecteurs d'académie, le restent jusqu'à la fin de leur carrière. D'autres continuent leur ascension : Emilien Cazes commence comme aspirant-répétiteur en 1862. Lorsqu'il prend sa retraite en 1915, il est inspecteur général de l'enseignement primaire. Il est passé successivement par les fonctions de professeur de collège, professeur de lycée, inspecteur d'académie⁷. 10 des professeurs étudiés occupent en fin de carrière des places très hautes de la hiérarchie universitaire ou de l'administration. Parmi

¹ AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay.

² F/17/23965. Dossier Wetzel.

³ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...* p. 25.

⁴ AN F/17/26701. Dossier Audouin.

⁵ AN F/17/22557. Dossier Carré.

⁶ Christophe Charle, *La République des universitaires...*, p. 105.

⁷ AN F/17/22266. Dossier Cazes.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

eux, Gustave Lanson devient par exemple directeur de l'École normale supérieure¹. Auguste Renaudet et Noël Marion deviennent professeurs au Collège de France². Le passage dans l'administration ou l'enseignement supérieur concerne donc un nombre non négligeable de professeurs. Il faut cependant relativiser l'ascension permise par ces évasions. Celles-ci ne sont pas toujours avantageuses sur le plan financier, du moins dans un premier temps. Si Charles Mendès refuse le poste de censeur qu'on lui propose en 1884, c'est que, professeur de première classe, il deviendrait alors censeur de troisième classe³. En outre, l'ascension paraît la plupart du temps circonscrite au groupe des fonctionnaires intermédiaires et ceux qui parviennent à s'élever au-delà font figure d'exception. Jean-François Condette a d'ailleurs bien montré que si le vivier majeur de recrutement des recteurs est constitué des enseignants du secondaire jusque dans les années 1850, les profils rectoraux s'« universitarisent » progressivement à partir de cette période. Sans parler d'une fermeture des strates supérieures de l'Instruction publique, faute de pouvoir analyser précisément ce phénomène, il convient toutefois de noter que si les réformes républicaines offrent de nouvelles possibilités aux professeurs désireux de s'élever dans la hiérarchie, ces possibilités restent limitées dans leur étendue⁴.

3. Quelles compétences ?

Le passage dans l'enseignement supérieur ou l'administration suppose tout d'abord les compétences qui sont celles d'un bon professeur. Lorsque Paul Boudet demande un poste de censeur, l'inspecteur général souligne que ce n'est « pas un professeur remarquable » pour expliquer ses réticences à l'idée d'un passage dans l'administration⁵. L'expérience dans le professorat semble être un atout pour le futur inspecteur. En 1921 l'inspecteur général affirme que Louis Benaerts, qui demande à devenir inspecteur académique « a l'expérience, [...], la connaissance approfondie des méthodes pédagogiques, qui recommandent un homme pour de tels postes »⁶. L'instruction est par ailleurs mise en avant dans les appréciations des candidats. Cet aspect est encore plus important chez les professeurs qui veulent passer dans l'enseignement supérieur. Georges Desdevises du Désert est « un maître très intelligent et très instruit ». En 1890, l'inspecteur d'académie écrit à son sujet : « Professeur brillant qui, à un savoir solide et étendu joint une rare distinction de la parole. Fait bien la leçon, trop bien peut-

¹ AN F/17/23927. Dossier Lanson.

² AN F/17/25344. Dossier Renaudet. AN F/17/24262. Dossier Marion.

³ AN F/17/22204/B. Dossier Mendès.

⁴ Jean-François Condette, « Le recteur et l'inspecteur... ».

⁵ AN F/17/23674. Dossier Boudet.

⁶ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection générale de 1921.

être : les interrogations en souffrent. Désire entrer dans l'enseignement supérieur. Me paraît réunir toutes les qualités qui y assurent le succès »¹. On le voit dans les dossiers de carrière, le titre d'agrégé, originellement attaché à la fonction de professeur de lycée, est souvent nécessaire pour prétendre à un changement de carrière. Dès la monarchie de Juillet, la réglementation va en ce sens. L'ordonnance du 29 septembre 1832 exige en effet le titre d'agrégé pour les nominations des censeurs et des inspecteurs d'académie. Dans son rapport au roi, le ministre de l'Instruction et des Cultes Amédée Girod de l'Ain écrit :

Le système des concours d'agrégation, reconnu plus favorable que tout autre au talent, est maintenant presque généralement adopté pour les divers emplois d'enseignement qui viennent à vaquer. [...] Cependant, par une anomalie qui doit cesser, dans ces mêmes collèges se trouve un autre fonctionnaire, le censeur des études, dont le titre indique assez les attributions importantes, et à qui jusqu'à présent les épreuves du concours n'ont pas été demandées, quoique souvent son contrôle puisse s'exercer sur l'enseignement des professeurs eux-mêmes².

Plus largement, nos observations rejoignent ici celle d'Yves Verneuil qui montre comment l'agrégation devient progressivement une appellation qui tend à valoriser un statut intellectuel, « un titre qui donne à croire au public que les agrégés ont autant leur place dans le supérieur que dans les lycées » et qui devient « plus important que la fonction occupée »³.

Cependant, le changement de carrière semble surtout reposer sur des compétences que les professeurs ont pu développer parallèlement à leurs fonctions. Pour l'enseignement supérieur, un doctorat est nécessaire, ce qui suppose que le professeur a trouvé le temps d'effectuer une ou plusieurs thèses. Didier Delaunay fait valoir ses thèses en 1876 pour demander une nomination comme professeur de faculté ou dans l'administration⁴. Les notateurs apprécient également que le professeur ait déjà publié des travaux scientifiques ou littéraires. Cela fait l'objet d'une rubrique spécifique de la feuille de note des professeurs de lycée et de celle des professeurs de faculté sous l'intitulé « Travaux et publications pendant la présente année ». La façon de faire cours semble différente dans l'enseignement supérieur. En 1900, le recteur « regrette que [Ludovic Dugas] ne demande pas une maîtrise de conférences : il y réussirait mieux que dans une chaire de lycée »⁵. L'inspecteur général écrit à propos de Joseph Delage en 1897 : « M. Delage s'est montré plutôt conférencier que professeur. Sa leçon présentée avec moins de solennité mais aussi plus d'ordre et de méthode aurait pu être bonne »⁶.

¹ AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert. Feuilles de notes de 1890-1891.

² Ordonnance du 29 septembre 1832, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 223-224.

³ Yves Verneuil, *Les agrégés...*, p. 88.

⁴ AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Notice individuelle de 1876-1877.

⁵ AN F/17/23687. Dossier Dugas. Feuille de notes de 1900-1901.

⁶ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection générale de 1897.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Les critères observés lors d'une inspection dans l'enseignement supérieur en témoignent. Ils sont pour la plupart semblables à ceux d'une inspection de l'enseignement secondaire — caractère, sagacité et jugement, fermeté, exactitude et zèle, éloquence — mais la présence d'une rubrique « Son enseignement a-t-il la gravité et la profondeur indispensables aux cours de Faculté ? » démontre la spécificité de l'enseignement des facultés. La manière de s'exprimer n'est donc pas la même. Georges Desdevises du Désert, a un « tempérament d'orateur » selon les mots du recteur¹. Le professeur de faculté est conférencier et orateur. Il n'a pas les mêmes méthodes pédagogiques que les professeurs de lycée. Acquérir ces méthodes suppose soit de posséder initialement une « facilité d'éloquence » comme l'inspecteur général l'a écrit à propos de Didier Delaunay², soit d'avoir une certaine expérience préalable des cours de facultés. La carrière de Pierre Champagne de Labriolle, par exemple, mêle pendant longtemps enseignements secondaire et supérieur. Reçu agrégé en 1895, puis pensionnaire de la Fondation Thiers, il séjourne au Canada de 1898 à 1901 et fonde à Montréal une chaire de langue et littérature françaises. Lorsqu'il rentre en France il est successivement professeur provisoire de 2nde au lycée de Montpellier, puis suppléant de rhétorique au collège Stanislas, professeur de 1^{ère} au lycée de Rennes en 1903. En 1904 il choisit définitivement l'enseignement supérieur lorsqu'il est mis à la disposition du Conseil d'État du canton de Fribourg pour être professeur ordinaire de langue et littérature latines à l'université. A son retour en France en 1918, il devient professeur à l'université de Poitiers³. Cette spécificité de l'enseignement supérieur engendre parfois des échecs. Louis Lehanneur, ancien élève de l'École normale supérieure, commence sa carrière en 1872 en tant que chargé de cours puis professeur de rhétorique au lycée de Bourges. En 1879 il est nommé maître de conférences de littérature ancienne à la faculté des lettres d'Aix mais il a visiblement du mal à s'adapter : le recteur écrit à son sujet que c'est « une médiocre recrue pour l'enseignement supérieur »⁴.

Les compétences requises pour passer dans l'administration tiennent davantage au caractère du professeur. Lorsque le recteur examine en 1893 la demande de censure de Paul Boudet, il détaille les qualités administratives attendues : « Il demande un poste de censeur. Il aurait assurément des qualités administratives, l'ordre, la conscience, la fermeté »⁵. Le futur administrateur doit finalement avoir le caractère qui convient à ses fonctions, compétence donc

¹ AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert.

² AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay.

³ AN F/1726338. Dossier Champagne de Labriolle.

⁴ AN F/17/25832. Dossier Lehanneur. Feuille de notes de 1879-1880.

⁵ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Feuille de notes de 1893-1894.

étrangère à la fonction de professeur. Si l'autorité nécessaire à un futur inspecteur peut être appréciée à l'aune de l'autorité du professeur sur ses élèves, elle n'en reste pas moins différente. En 1898, le recteur écrit à propos de Charles Le Téo : « Il a de l'autorité sur ses élèves : il en aurait, je le crois, sur un personnel plus âgé, et c'est pour cela que j'ai appuyé sa candidature à l'inspection »¹. En 1876, l'inspecteur général se montre moins confiant envers la candidature de Didier Delaunay : « Je le détourne de l'inspection, à laquelle il n'est nullement propre : il n'a aucune finesse d'esprit, aucune souplesse, et n'est pas apte à connaître et à pratiquer les hommes au point de vue administratif »². Diriger des hommes n'est pas gouverner des élèves, et cette compétence semble être plus innée qu'acquise aux yeux des notateurs. L'apparence physique est aussi observée lors d'une demande de passage dans l'administration. Si le recteur et l'inspecteur d'académie reconnaissent à Paul Boudet d'évidentes qualités administratives, son apparence ne semble pas jouer en sa faveur : « Pour l'administration, M. Boudet manquerait un peu de dehors, et, comme on dit, de surface »³. Le directeur de l'enseignement secondaire, après avoir reçu Charles Le Téo qui demande une inspection académique, hésite à lui donner satisfaction car il le trouve « gros, rougeaud, un peu lourd, court sur base »⁴. Le mode de vie est aussi considéré, parfois de manière très précise. A propos de la demande de principalat de Gaston Boucher en 1900, le principal du collège où il est en poste écrit : « Il demande un principalat. Je crois qu'il pourrait réussir dans l'administration, M^{me} Boucher étant une femme intelligente capable de seconder son mari »⁵. On le voit bien, le passage dans l'administration repose sur des critères parfois plus personnels que professionnels, partant le professorat ne permet pas particulièrement de tous les acquérir. Cette spécificité est parfois, là encore, à l'origine d'échecs. Charles Houdot, qui commence sa carrière comme professeur de philosophie et de rhétorique au collège d'Annecy en 1873, devient censeur en 1885 puis proviseur en 1892. En 1898, il est de nouveau professeur. En 1903, un chef de bureau de l'administration centrale explique cette anomalie de parcours dans une lettre adressée au chef de bureau des pensions :

M. Houdot, professeur au lycée de Marseille, qui a rempli les fonctions de proviseur pendant 6 ans, a été réintégré d'office, et non sur sa demande, dans le cadre des professeurs, parce que l'administration avait reconnu qu'il n'avait plus l'autorité nécessaire pour diriger un lycée⁶.

¹ AN F/17/24151. Dossier Le Téo. Feuille de notes de 1898-1899.

² AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Inspection générale de 1876.

³ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Feuille de notes de 1892-1893.

⁴ AN F/17/24151. Dossier Le Téo. Correspondance.

⁵ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Feuille de notes de 1900-1901.

⁶ AN F/17/22198/B. Dossier Houdot. Lettre d'un chef de bureau de l'administration centrale au chef du bureau des pensions. 1903.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Ce cas extrême, qui montre à quel point l'autorité administrative est une compétence indépendante du professorat, est cependant le seul que nous ayons rencontré. Félix Hébert a lui aussi été nommé inspecteur d'académie puis réintégré dans le professorat très rapidement, mais cette mesure semble avoir été dictée par des considérations davantage politiques que professionnelles. Après avoir demandé pendant de nombreuses années une inspection académique, le professeur est finalement nommé inspecteur d'académie à Draguignan en 1878 puis à Chambéry deux mois plus tard, avant d'être finalement nommé professeur au lycée de Moulins très peu de temps après. Les nombreuses lettres qu'il adresse à l'administration, laissent penser que la cause de cette mesure est de nature politique. Le 8 février 1878, il écrit en effet au ministre :

J'ai eu l'honneur de vous écrire à la date du 4 février pour vous dire que dans la fonction qui m'avait été confiée d'inspecteur d'académie à Draguignan, je n'avais fait ni œuvre de politique, ni œuvre de fierté. Je vous ai adressé à l'appui de mes affirmations le numéro du *Bulletin de l'Instruction primaire* contenant la circulaire que j'avais adressée aux instituteurs pour leur travail, leur devoir, c'est-à-dire l'abstention de toute manœuvre pendant la durée des élections¹.

La neutralité politique de Félix Hébert semble avoir été mise en doute et bien que nous ne disposions que de très peu d'informations sur cette affaire, il semble que cet aspect soit un élément important des compétences requises de l'inspecteur d'académie.

Nos observations correspondent aux qualités administratives énumérées par le ministre de l'Instruction publique et des Cultes Félix Esquirou-de-Parieu dans sa circulaire du 20 décembre 1850 :

Pour un observateur attentif, les qualités administratives se trahissent chez celui qui les possède, quoiqu'il n'ait pas encore eu l'occasion de les manifester, et tel professeur qui, tout en dirigeant habilement les exercices de la classe, sait réprimander sans emportement et louer sans faiblesse, qui s'empare de l'esprit des enfants en excitant dans leur âme les sentiments nobles et purs, qui les moralise en les instruisant, et enfin qui apporte dans ses relations, avec ses collègues et le dehors, le tact et la prudence, principales qualités de l'administrateur, celui-là peut être hardiment placé à la tête d'une maison d'éducation².

Par ailleurs, dans un cas, le passage dans l'administration fait suite à des fonctions politiques. Félix Hémon, ancien élève de l'École normale supérieure, commence sa carrière comme chargé de cours de rhétorique à Bourges en 1873. En 1882 il devient professeur de 2nde au lycée Henri IV après être passé successivement par les lycées de Rennes et de Brest. Après quelques années de professorat dans les lycées parisiens (Charlemagne, Louis-Le-Grand), il est nommé chef de

¹ AN F/17/20937/A. Dossier Hébert. Lettre au ministre du 8 février 1878.

² Ministère de l'Instruction publique et des cultes, *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, Paris, Delalain frères, 1863-1902, t.4, p. 95.

cabinet du ministre de l'Instruction publique Armand Fallières en 1889. Lorsqu'il réintègre sa carrière de professeur, il est promu à la 1^{ère} classe, et 3 ans plus tard, nommé inspecteur de l'académie de Paris. En 1903, il devient inspecteur général de l'enseignement secondaire dans l'ordre des lettres. On peut alors imaginer que c'est le passage par le ministère qui a permis à Félix Hémon de devenir inspecteur. Nous avons pu observer, en outre, l'existence d'un autre phénomène favorisant le passage du professorat à l'inspection. En 1899, l'inspecteur général écrit ainsi à propos de Charles Lame :

Un seul poste pourrait dans l'avenir le tenter et assurer à son larynx un repos qui lui deviendra peut-être nécessaire ce serait l'inspection académique telle qu'elle fonctionne à Aix et à Lille c'est-à-dire limitée à l'enseignement secondaire.

Il ne devient cependant jamais inspecteur¹. Alors qu'il est professeur à Rennes, François Lucas demande à devenir inspecteur d'académie car ses maux d'estomac le fatiguent dans l'enseignement. Il obtient satisfaction en 1874 lorsqu'il est nommé inspecteur d'académie à Lons-le-Saunier². De même, Fernand Robert passe dans l'administration car sa santé est insuffisante pour l'enseignement³. Dans ces trois cas, c'est l'inverse qui se produit : c'est parce que la compétence, la santé et l'énergie nécessaires au professorat leur font défaut que ces professeurs sont dirigés vers l'inspection académique. Cette situation ne semble pas exceptionnelle si l'on en croit les mots du recteur de l'académie de Rennes, Jarry, dans le cadre de l'enquête parlementaire de 1898-1899. Ce dernier observe en effet que « beaucoup [de proviseurs] sont choisis parmi les censeurs ou les professeurs qui, “fatigués du service actif”, ont sollicité un emploi administratif pour ménager leur santé ou pour améliorer leur situation matérielle »⁴. L'analyse de ces différentes trajectoires montre bien que le passage dans l'administration est souvent le fruit de compétences personnelles ou de circonstances particulières.

Les possibilités d'évasion au sein de l'Instruction publique augmentent donc au cours de la période avec le développement de l'enseignement supérieur mais sont limitées au point de vue de l'ascension qu'elles permettent. Si cette sortie du professorat est considérée comme une voie normale d'avancement et n'est pas réglementée par un concours ou des examens spécifiques mais repose uniquement sur l'évaluation et le choix des notateurs, elle suppose en

¹ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection générale de 1899.

² AN F/17/21204/B. Dossier Lucas.

³ AN F/17/22242. Dossier Robert.

⁴ *Enquête parlementaire, rapport du recteur de Rennes*, cité dans Jean-François Condette, *Les recteurs d'académie...*, p. 568.

revanche des compétences particulières, que parfois seul un investissement personnel peut assurer. Il nous faut désormais étudier la fin de carrière de ceux qui restent professeurs.

B. Fin de carrière et retraite

1. Ô vieillesse ennemie...

Il nous a été possible de déterminer l'année de fin de carrière pour 126 des professeurs étudiés. Si la durée minimale des services est fixée à 30 ans, la durée moyenne des carrières est de 35 ans et 7 mois. Certaines carrières sont remarquablement longues comme celle de Julien Delalande, instituteur adjoint en 1869, aspirant-répétiteur au lycée de Rennes en 1874, maître-répétiteur en 1876, professeur de mathématiques au collège de Lamballe en 1879, chargé de cours de physique au lycée de Saint-Brieuc, chargé de cours de sciences physiques et naturelles au lycée de Saint-Denis (de La Réunion) en 1880, puis au lycée de Brest de 1883 à 1919. Lorsqu'il prend sa retraite après 50 ans de service au sein de l'Instruction publique, Julien Delalande a 70 ans. L'analyse des dossiers a révélé divers problèmes liés à la longévité. Premièrement, certains professeurs semblent avoir du mal à s'adapter aux évolutions générales de l'enseignement. Dans les rapports d'inspection, nombreuses sont les mentions d'un enseignement vieilli, mal adapté à son époque. En 1863, le recteur écrit à propos de François Paignon dont la carrière a commencé 27 ans auparavant : « Apporte beaucoup de soin à son enseignement mais ne s'est pas tenu au courant des progrès de la science et n'a pas modifié ses méthodes »¹. L'inspecteur général donne le conseil suivant à Théophile Plessix, qui compte 38 ans de carrière : « Élaguer tous les faits qui n'ont plus d'intérêt pour la génération qui se développe actuellement. Se placer au point de vue de l'année 1921 »². L'administration a néanmoins conscience de la difficulté qu'il y a à s'adapter à des méthodes nouvelles quand les années d'enseignement ont engendré habitude et routine. L'inspecteur général écrit en 1926 : « j'ai vu M. Plessix dans une séance d'exercices pratiques, épreuve redoutable pour un vieux maître à qui l'on demande vers la fin de sa carrière de se remettre à l'étude et de se renouveler »³. On observe souvent une baisse des compétences professionnelles. En 1924, l'inspecteur général dit de M. Boudet qu'il « n'a plus assez de souplesse pour trouver les objections qui frappent et

¹ AN F/17/21425. Dossier Paignon. Feuille de notes de 1863-1864

² AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection générale de 1920-1921.

³ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection générale de 1923-1924.

qui obligent à préciser une pensée souvent vague et à rectifier un langage incorrect »¹. De manière générale, l'administration adopte une attitude indulgente envers les vieux professeurs, ou se résigne à ne plus espérer qu'ils s'améliorent. En 1923, après avoir souligné les défauts de Paul Boudet, l'inspecteur général conclut ainsi : « Mais ce n'est pas au moment où la carrière de M. Boudet approche de son terme normal qu'il convient de retenir ces points. Il faut au contraire le remercier de la peine qu'il s'est donnée et des succès que ses élèves ont eus au baccalauréat »².

La durée des carrières entraîne par ailleurs une usure physique et morale chez les professeurs. La fin de carrière est souvent caractérisée par des absences et des congés répétés, dus à une santé fragile. En 1911, la santé de Ludovic Dugas est jugée « trop faible » pour qu'il soit nommé dans une chaire parisienne³. En 1894, le proviseur du lycée de Cherbourg écrit à propos de Joseph Joffroy : « M. Joffroy a dû être un bon professeur. Il est très instruit et n'enseigne pas mal, mais il est fatigué plus que ne sembleraient l'indiquer ses 58 ans »⁴. L'usure du corps peut parfois diminuer de manière importante les facultés du professeur. En 1867, l'inspecteur général note que François Paignon est « atteint d'un commencement de surdité »⁵. L'analyse de la correspondance permet de savoir comment était vécue cette fin de carrière difficile. Charles Lame, que des troubles nerveux empêchent de travailler, écrit au directeur du personnel en 1906 :

J'espère, grâce au repos, reprendre mon service à la rentrée, sans crainte d'efforts quotidiens trop violents et de rechute grave. Ma seule ambition est de recouvrer assez de solidité pour n'être pas condamné à une retraite prématurée, d'autant plus pénible pour moi que, si ma machine fléchit en ce moment, ma pensée est demeurée intacte, et même plus active que jamais⁶.

Les professeurs sont en effet sujets à de nombreuses maladies sans que l'on sache toujours précisément si elles sont dues à leur activité. À la fin de sa carrière, Charles Mathieu souffre d'une congestion cérébrale qu'il aurait développée lors de son séjour à La Réunion, où il était en poste. Sa maladie le contraint à prendre sa retraite en 1884 alors qu'il n'a que 51 ans⁷. Il est par ailleurs difficile de savoir si « l'affection articulaire au genou » dont souffre Alfred Wyart à partir de 1881 peut être imputée à ses fonctions. Toujours est-il qu'elle le contraint à terminer

¹ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de 1923-1924.

² AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de 1923-1924.

³ AN F/17/23687. Dossier Dugas. Feuille de notes de 1911.

⁴ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Feuille de notes de 1894.

⁵ AN F/17/21425. Dossier Paignon. Inspection générale de 1867.

⁶ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Lettre de 1906.

⁷ AN F/17/22988/B. Dossier Mathieu.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

sa carrière en « congé d'inactivité »¹. Cette usure des professeurs, notamment à partir de 45 ans, a déjà été observée par Pierre Guiral et Guy Thuillier qui notent la fréquence des affections du larynx, de la tuberculose ou encore de la surdité et de la baisse de la vue². Les maladies nerveuses semblent particulièrement toucher les professeurs. Henri Salomon souffre en fin de carrière de « crises de neurasthénie »³. Dans son traité paru en 1891, le docteur Fernand Levillain présente ainsi cette maladie :

Le mot est de date relativement récente : C'est Beard de New-York qui l'a imaginé, il y a 20 ans à peine, pour décrire l'épuisement nerveux "nervous exhaustion" qu'il croyait propre aux gens de son pays et qu'il appelait encore, pour ce motif, "American nervousness" [...] Hippocrate en a parfaitement décrit les principaux symptômes : "l'insomnie, l'anxiété nerveuse, les troubles de la vue, les tintements d'oreilles, les vertiges, et une angoisse de la respiration"⁴.

Adrien Massebieau souffre de « troubles névropathiques » à partir de 1902. Un rapport médical présent dans son dossier de carrière fait état d'un « accès de confusion mentale à forme onirique due à un ictus cérébral »⁵. C'est encore le cas de François Faivre, qualifié de « névropathe » en 1890⁶. Georges Brocard est quant à lui atteint de « faiblesse cérébrale » comme l'atteste un certificat médical du 6 juin 1905⁷. Arthur Givert, dont la carrière a commencé en 1882, souffre de « dépression mélancolique avec confusion dans les idées » dès 1912. Sa maladie est ailleurs qualifiée de « neurasthénie aigüe ». Il est « placé à l'asile » en 1912 et y meurt en 1917⁸. Ces cas ne semblent pas isolés, comme en témoignent leur nombre et plus généralement les analyses des médecins dont l'intérêt pour ces maladies est croissant dans la deuxième moitié du XIX^e siècle. Le docteur Fernand Levillain établit un lien entre l'activité intellectuelle et la neurasthénie :

Surmenage intellectuel : C'est assurément ce genre de surmenage qui est à la tête de toutes les causes déterminantes de la neurasthénie accidentelle ou primitive. Le travail intellectuel est l'une des formes les plus fatigantes de l'activité nerveuse. [...] Mais comme nous l'avons déjà fait remarquer, le surmenage intellectuel ne se produit guère qu'à partir d'un certain âge ; il existe de réels efforts de volonté, un véritable surmenage de l'énergie morale, dont l'enfant et l'adolescent sont encore incapables. [...] Il n'en est plus de même à l'âge adulte où les excès de travail nécessités par les examens et les concours de certaines grandes écoles épuisent et neurasthénisent beaucoup de jeunes gens⁹.

¹ AN F/17/23125. Dossier Wyart.

² Pierre Guiral, Guy Thuillier, *La vie quotidienne des professeurs en France...*, p. 136.

³ AN F/17/23955. Dossier Salomon.

⁴ D^r Fernand Levillain, *La neurasthénie, maladie de Beard (méthodes de Weir-Mitchell et playfair, traitement de Vigouroux)*, Paris, A. Maloine, 1891, p. 1-2.

⁵ AN F/17/22237. Dossier Massebieau. Feuille de notes de 1902-1903.

⁶ AN F/17/22005/A. Dossier Faivre. Feuille de notes de 1890-1891.

⁷ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard.

⁸ AN F/17/25796. Dossier Givert.

⁹ D^r Fernand Levillain, *La neurasthénie...*, p. 38-39.

Ces analyses laissent penser que la neurasthénie touche de manière importante les professions intellectuelles au XIX^e siècle. Il est toutefois impossible d'établir un lien de cause à effet entre le professorat et la neurasthénie, ce « mal du siècle » dont Jean Lorrain écrivait :

Oh ! La neurasthénie, la terrible maladie du siècle qui [...], sur dix-huit heures de la journée à vivre, ne vous permet que six heures d'activité ! Et dire que nous en sommes tous là ou la plupart ! On croirait que tous les gens de cette fin de siècle sont nés fatigués¹.

Il convient cependant de noter que la longévité de la carrière peut aussi parfois être synonyme d'expérience et donc de qualité. En 1920, alors que Joseph Auzelle compte 38 ans de carrière, le proviseur du lycée de Rennes où il est professeur de sciences physiques depuis 1893, le juge « instruit, consciencieux, expérimenté, qui possède parfaitement son cours »². En 1903, l'inspecteur général écrit, au sujet d'Eugène Bazin que « ses soixante-cinq ans n'apparaissent pas dans son enseignement »³. Il en va de même pour Ernest Belzung dont l'inspecteur général dit qu'« à le voir si alerte, si remuant, si énergique, on dirait un jeune homme », tout comme le proviseur qui écrit que « bien qu'il approche de la soixantaine », il « continue à faire son service avec une ardeur toute juvénile »⁴. En 1917, d'après l'inspecteur général, Adrien Blutel « a plus de 65 ans mais il ne paraît pas encore fatigué et peut continuer au moins un an »⁵. De même, le recteur souligne la « longue expérience de l'enseignement qui fait de M. Bondieu un bon professeur »⁶. Alexandre Bouvart aussi, « malgré ses 59 ans, est toujours le même professeur clair, précis et plein d'entrain » d'après l'inspecteur général⁷. Fin de carrière ne rime donc pas avec maladie et déclin des capacités pédagogiques pour tous les professeurs, bien que ce phénomène soit constatable pour la plupart d'entre eux. L'étude des dossiers de carrière montre que l'État a cherché par divers moyens à compenser les désagréments entraînés par ces divers troubles qui ternissent généralement la fin de carrière des professeurs.

2. Retraite et secours

Les dossiers de carrière conservent de nombreuses traces des secours prodigués par l'État à ses vieux professeurs. En 1909, Jules Tannery est ainsi autorisé par la Direction de

¹ Jean Lorrain, *Poussières de Paris*, Paris, Fayard, s.d. [1898], p. 146, cité dans Monique Bablon-Dubreuil, « Une fin de siècle neurasthénique : le cas Mirbeau », *Romantisme*, 1996, n°94, Nosographie et décadence, p. 7.

² AN F/17/22645. Dossier Auzelle. Feuilles de note de 1920-1921.

³ AN F/17/21995/A. Dossier Bazin. Inspection générale de 1903-1904.

⁴ AN F/17/22518/B. Dossier Belzung. Inspection générale et feuille de notes de 1913-1914.

⁵ AN F/17/22469/A. Dossier Blutel. Inspection générale de 1917-1918.

⁶ AN F/17/23740. Dossier Bondieu. Feuille de notes de 1920-1921.

⁷ AN F/17/20264. Dossier Bouvart. Inspection générale de 1895-1896.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

l'assistance et de l'hygiène publique, dépendant du ministère de l'Intérieur, à « faire gratuitement usage des eaux minérales d'Aix-Les-Bains »¹. C'est encore le cas de Ludovic Dugas qui bénéficie d'un accès gratuit aux eaux minérales de Plombières². En 1901, Raoul Le Bris fait parvenir au ministre de l'Instruction publique une demande d'exonération des frais de traitements induits par l'« affection qui [l]'oblige à suivre une cure thermale à Vichy ». Il obtient satisfaction quelques jours plus tard sous la forme d'une lettre du conseiller d'État, directeur de l'assistance et de l'hygiène publique³. François Treney obtient quant à lui de pouvoir user gratuitement des eaux minérales d'Aix-les-Bains pour sa femme en 1897⁴. La récurrence de ces exonérations, tout comme l'existence d'un document pré-rempli à cet effet, montrent que divers fonctionnaires peuvent en bénéficier. L'exonération de frais envoyée à Ludovic Dugas en 1908 se présente en effet sous la forme suivante : « Le Ministre de l'Intérieur à Monsieur le Préfet [barré et remplacé par M. le Ministre de l'Instruction publique]... Pour répondre à la demande contenue dans votre lettre du... J'ai l'honneur de vous informer que M. ... sera admis gratuitement en 190... à l'usage des eaux minérales de... »⁵. Ce phénomène, qui s'inscrit dans la « fièvre thermale »⁶ du XIX^e siècle, montre bien que l'État, acteur du thermalisme en tant que gestionnaire de nombreuses stations thermales telles que Plombières, Vichy, Aix-les-Bains ou encore Nérès, en a fait bénéficier ses fonctionnaires. Les instituteurs en profitent aussi comme en témoigne la circulaire du 1^{er} mai 1891 dans laquelle cette exonération, qualifiée de « secours d'eau », est considérée comme un « témoignage de sollicitude » de la part du Parlement⁷. Bien que cela relève probablement d'une politique plus globale, on peut aussi l'interpréter comme une forme de secours.

Il existe par ailleurs, dès la création de l'Université, un système de retraite pour les professeurs. Il est écrit dans l'article 42 du titre IX de la loi générale sur l'Instruction publique du 11 floréal an X :

Il sera formé, sur les traitements des fonctionnaires et professeurs des lycées et des écoles spéciales, un fonds de retenue qui n'excèdera pas le vingtième de ces traitements. Ce fonds sera affecté à des retraites, qui seront accordées après vingt ans de services, et réglées en fonction de l'ancienneté. Ces retraites

¹ AN F/17/25916. Dossier Tannery.

² AN F/17/ 23687. Dossier Dugas. Lettre du 22 mai 1908.

³ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Lettres du 1^{er} juillet 1901 et du 8 juillet 1901.

⁴ AN F/17/22597/A. Dossier Treney.

⁵ AN F/17/23687. Dossier Dugas. Lettre du 22 mai 1908.

⁶ Jérôme Penez, « Les réseaux d'investissement dans le thermalisme au XIX^e siècle en France », *In Situ* [En ligne], 4 | 2004, mis en ligne le 01 mars 2004, consulté le 29 juillet 2014.

⁷ Circulaire du 1^{er} mai 1891, *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, Paris, Delalain frères, 1863-1902, p. 442.

pourront être accordées pour cause d'infirmités, sans que dans ce cas les vingt années d'exercice soient exigées¹.

Ces dispositions subissent quelques modifications jusqu'en 1853, date à laquelle l'État prend le relais du régime des retraites universitaires. Le droit à la pension de retraite est désormais « acquis par ancienneté à soixante ans d'âge et après trente ans accomplis de services »². C'est donc à ce régime que sont soumis les 89 professeurs dont la retraite marque la fin de carrière. Cependant, on a pu le voir précédemment, la durée de la carrière est très variable et deux professeurs de l'échantillon sont admis à la retraite avant même d'avoir effectué 30 ans de services. Louis Ponthieux par exemple, termine sa carrière à 50 ans après seulement 23 ans de services pour « infirmité résultant de ses fonctions ». Il est « fatigué de l'enseignement historique » et souffre de « fatigue intellectuelle, pesanteur de tête et défaillances de mémoire »³. La fin de carrière au bout de 30 ans de services seulement est en définitive rare et synonyme de mauvaise santé. Seulement 7 professeurs ont eu une durée de carrière inférieure ou égale à 31 ans. C'est qu'ils cherchent souvent à rester le plus longtemps possible en activité et ce parfois contre l'avis de l'administration qui désespère d'en voir partir certains, devenus inutiles voire nuisibles à la réputation de l'établissement où ils enseignent. En 1874, le recteur dit de François Paignon qu'il « a le tort de s'obstiner à vieillir dans une chaire qu'il serait temps d'abandonner »⁴. Ce dernier attend néanmoins 1880 pour prendre sa retraite à 68 ans et après 44 années de services. Le proviseur du lycée de Cherbourg écrit en 1894 à propos de Joseph Joffroy : « Pour dégager ma responsabilité, tant au point de vue des études que des actes de discipline et de moralité qui peuvent se passer dans des classes ainsi surveillées, je demande la mise à la retraite de M. Joffroy ». L'inspecteur d'académie ajoute : « Aujourd'hui, sa mise à la retraite s'impose dans son intérêt comme dans l'intérêt de l'établissement »⁵. C'est encore le cas d'Arthur Loiseau, chargé de cours de 2nde au lycée de Vendôme, que l'inspecteur juge trop vieux et dont il demande alors la mise à la retraite⁶. Si les professeurs cherchent à faire durer le plus longtemps possible leur carrière, c'est bien souvent par manque de ressources financières. L'analyse des dossiers révèle les diverses stratégies qu'ils mettent en place, faisant de la retraite un véritable enjeu. C'est le cas de Charles-Henri Courcelles, dont l'inspecteur général écrit en 1893 : « Des charges de famille, résultant de la mort prématurée de son gendre, font que M.

¹ Loi générale sur l'instruction publique du 11 floréal an 10, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles...*, p. 93.

² *Ibid*, Loi du 9 juin 1853, p. 333.

³ AN F/17/21530. Dossier Ponthieux.

⁴ AN F/17/21425. Dossier Paignon. Feuille de notes de 1874-1875.

⁵ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Feuille de notes de 1894-1895.

⁶ AN F/17/21933. Dossier Loiseau.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

Courcelles ne songe pas actuellement à prendre sa retraite. Il peut encore rendre de très bons services, et il y a tout avantage à le maintenir dans ses fonctions ». Louis Brünner demande à continuer de travailler pour d'autres raisons, que l'inspecteur général expose en 1925 : « Ses 64 ans l'indiquent pour la retraite. Remarié récemment il prolongerait volontiers si nous y consentions sa période d'activité. Le collègue de St Servan aurait trop à y perdre ». Il est donc contraint de prendre sa retraite cette même année¹. Ce sont les mêmes raisons qui poussent Jean Joffroy à demander de différer sa retraite et à faire pour cela intervenir le général Émile Zurlinden, alors ministre la Guerre. La lettre que le directeur du personnel adresse à ce dernier le 10 octobre 1895 explique sa situation :

Il [Joseph Joffroy] m'a exprimé le désir de voir sa mise à la retraite provisoirement différée, en vue d'assurer le cas échéant, à sa veuve, le bénéfice de la pension. Je suis tout disposé à lui donner satisfaction sur ce point, et dès que le congé dont il jouit actuellement sera expiré, je prendrai les mesures nécessaires pour lui permettre d'attendre, avec un traitement d'inactivité dont le chiffre sera ultérieurement fixé, le moment où il pourra demander la liquidation de sa pension, en ayant assuré les droits éventuels de Mme Joffroy².

Ces deux cas font apparaître un problème alors courant, fruit de la loi de 1853. L'article 13 stipule en effet : « A droit à une pension la veuve du fonctionnaire qui a obtenu une pension de retraite en vertu de la présente loi, ou qui a accompli la durée de services exigée par l'article 5, pourvu que le mariage ait été contracté six ans avant la cessation des fonctions du mari »³. On comprend alors mieux l'enjeu que représente la date de la retraite pour des professeurs dont le mariage vient d'être contracté. D'une manière générale, la situation des veuves est précaire. « La pension de la veuve est du tiers de celle que le mari avait obtenu ou à laquelle il aurait eu droit. Elle ne peut être inférieure à 100 francs, sans toutefois excéder celle que le mari aurait obtenue ou pu obtenir »⁴. Guy Thuillier montre en effet combien cette situation est critiquée⁵. On le voit donc bien, la retraite constitue un véritable enjeu financier pour les professeurs qui, malgré l'assurance d'une pension, ne vivent pas forcément sereinement leur fin de carrière. Jean Le Bihan, dans son étude sur les fonctionnaires intermédiaires, met en rapport cette insuffisance du système des retraites avec l'existence d'un système de distinctions symboliques : cette insuffisance « expliquerait que l'État ait cherché à compléter sa politique sociale par des mesures plus symboliques. Parmi celles-ci figure la distribution de décorations »⁶.

¹ AN F/17/23744. Dossier Brünner. Inspection générale de 1925-1926.

² AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Lettre du directeur du personnel au ministre de la Guerre. 10 octobre 1895.

³ Loi du 9 juin 1853, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 333-334.

⁴ *Idem*.

⁵ Guy Thuillier, *Les pensions de retraite des fonctionnaires...*, p. 144.

⁶ Jean Le Bihan, *Au service de l'État...*, p. 252.

3. Les décorations

112 des 126 professeurs étudiés ont obtenu une décoration, soit 89%. Cent dix professeurs sont décorés des palmes académiques, qu'ils soient officiers d'académie ou officiers de l'Instruction publique, tandis que 54 ont la légion d'honneur. Auguste Bertrand est quant à lui décoré de la médaille du sauvetage¹. L'importance de ces chiffres peut s'expliquer par le contexte d'« inflation honorifique » caractéristique de la Troisième république mis en évidence par Olivier Ihl². L'âge moyen d'obtention des palmes d'officier d'académie est de 37 ans et 6 mois et de 45 ans et 11 mois pour les palmes d'officier de l'Instruction publique. Les palmes académiques scandent la carrière de presque tous les professeurs. Proposés par un ou plusieurs de leurs notateurs à la suite d'une inspection, ils deviennent successivement officier d'académie puis officier de l'Instruction publique. Ainsi en 1884, c'est le proviseur du lycée de Vanves qui propose Louis Fouyé pour les palmes d'officier de l'Instruction publique³. Ces décorations visent à récompenser le mérite et le dévouement des professeurs comme le montre la description que fait l'inspecteur d'académie de Raoul Le Bris lorsqu'il le propose pour les palmes d'officier de l'Instruction publique le 5 mars 1900 : « M. Le Bris est un professeur extrêmement consciencieux et dévoué. Très instruit, il donne son enseignement avec soin et méthode ; il a beaucoup d'action sur ses élèves et il obtient les meilleurs résultats »⁴. Le dossier de présentation de Constant Gros pour les palmes d'officier de l'Instruction publique contient aussi une appréciation élogieuse qui justifie la demande :

Enseignement clair et net qui a gagné en autorité. Le nom de M. Gros est un des plus connus de toute l'Université et nul ne serait surpris de voir l'administration supérieure lui accorder une distinction justifiée par des états de service et aussi par une initiative dont ses collègues lui sont reconnaissants⁵.

Un événement particulier peut accélérer l'attribution de ces décorations, ainsi, pour Eugène Bazin et Charles Lagrée, la visite au lycée de Félix Martin-Feuillée en 1879. Dans une lettre au ministre, le recteur écrit en effet :

M. Martin-Feuillée, sous-secrétaire d'État au ministère de l'Intérieur, député d'Ille-et-Vilaine, ancien président de l'association des anciens élèves du lycée de Rennes, doit venir, le 4 août, présider la distribution des prix du lycée ; il a bien voulu m'écrire qu'il serait heureux de vous demander, en cette occasion, une ou deux distinctions en faveur de fonctionnaires de l'établissement. Je viens, en

¹ AN F/17/20160. Dossier Bertrand.

² Olivier Ihl, « Une déférence d'État : la république des titres et des honneurs », *Communications*, n° 69, 2000, p. 130.

³ AN F/17/20766. Dossier Fouyé.

⁴ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris.

⁵ AN F/17/24378. Dossier Gros. Dossier de présentation pour les palmes d'officier de l'Instruction publique. 4 mai 1914.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

conséquence, vous proposer, pour le titre d'Officier d'Académie, Messieurs Lagrée, professeur pour l'enseignement spécial, et Bazin, professeur de septième. M. Lagrée n'a que 12 ans et demi de services ; mais sa classe parfaitement dirigée a remporté quatre nominations en mathématiques au concours académique et mérité les éloges de M. L'inspecteur général Vacquard. M. Bazin a plus de 20 ans de services. C'est un excellent professeur élémentaire. M. L'Inspecteur général Lachelier en a été très satisfait. Mes deux propositions sont d'ailleurs ratifiées par Messieurs les Inspecteurs généraux, qui nous ont quittés à la fin de la semaine dernière et dont j'avais demandé l'assentiment¹.

Distribuées à la grande majorité des professeurs au cours de leur carrière, les palmes académiques font finalement souvent figure d'avancement symbolique. Il n'est en effet pas anodin qu'en 1893 Joseph Joffroy fasse figurer son désir d'être nommé officier de l'instruction publique dans la rubrique « Vœux du fonctionnaire : promotion de classe, déplacement, etc... ». De même, en 1891, alors qu'Ernest Belzung vient d'obtenir de l'avancement, l'inspecteur général écrit, après avoir fait un commentaire élogieux sur son enseignement : « Il n'a qu'un an de promotion. Je ne puis proposer qu'une distinction honorifique en sa faveur, la palme d'officier »². Les palmes académiques tendent ici à suppléer l'avancement. En outre, la circulaire du 21 avril 1886, en fixant un nombre annuel de palmes et en réglementant les conditions de leur attribution, suggère qu'elles sont alors distribuées sans grande sélection préalable. René Goblet écrit en effet aux recteurs : « Pour conserver leur prix à ces distinctions, il importe de se montrer très sévère dans l'appréciation des services qui peuvent y donner droit »³.

La légion d'honneur est distribuée avec beaucoup plus de parcimonie. La comparaison avec les 41 professeurs qui ont terminé leur carrière dans l'administration ou dans l'enseignement supérieur est édifiante : 27 d'entre eux sont chevaliers, officiers ou parfois commandeurs de la légion d'honneur. Cela vient renforcer l'idée, évoquée plus haut, d'une ascension permise par l'évasion vers le supérieur et l'administration. L'âge moyen d'obtention de la légion d'honneur est de 61 ans et 4 mois. Cela montre bien que cette décoration n'a pas la même vocation que les palmes académiques. Les professeurs reçoivent souvent la légion d'honneur alors qu'ils sont en retraite ou à la fin de leur carrière. Charles-Henri Courcelles la reçoit en 1882, après 25 ans de carrière⁴, Jules Dalimier en 1886, après 18 ans de carrière⁵, Pierre Deschamps en 1895, soit 36 ans après le début de sa carrière⁶. François Treney est, quant

¹ AN F/17/21995/A. Dossier Bazin. Lettre du recteur Jarry au ministre. 17 juillet 1879.

² AN F/17/22518/B. Dossier Belzung. Inspection générale de 1891-1892.

³ Ministère de l'Instruction publique et des cultes, *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, Paris, Delalain frères, 1863-1902, t. 9, p. 698.

⁴ AN F/17/20484. Dossier Courcelles. AN LH/610/28. Dossier de légion d'honneur Courcelles.

⁵ AN F/17/20511. Dossier Dalimier. AN LH/648/72. Dossier de légion d'honneur Dalimier.

⁶ AN F/17/22003/A. Dossier Deschamps. AN LH/745/9. Dossier de légion d'honneur Deschamps.

à lui, décoré en 1924 alors qu'il a cessé d'exercer ses fonctions depuis 1921¹. Il n'est pas rare que dans les dossiers de légion d'honneur, la vie entière du professeur soit considérée. L'éloge de Charles Mendès, rédigé par le recteur d'académie en 1920, en témoigne :

M. Mendès a donné pendant la guerre un admirable exemple de fermeté morale et de dévouement : il avait 69 ans quand il reprit sa classe ; dès la première année de guerre, à quelques semaines de distance, il perdait deux de ses fils, officiers, l'un aviateur, l'autre capitaine d'infanterie, tous les deux tombés glorieusement sur le champ de bataille : il supporte la double épreuve d'un cœur inébranlable, sans faiblir, sans interrompre un seul jour son service. [...] Ces diverses circonstances ont achevé de donner à la physionomie naturellement grave de M. Mendès une réelle grandeur. Ceux qui connaissent la carrière du professeur n'en seront pas surpris. [...] M. Mendès est actuellement au tout premier rang de ceux à qui la croix doit être accordée².

En 1924, on peut lire sous la plume d'Henri Bergson qui recommande Léon Sautreaux auprès du grand chancelier : « J'estime pour ma part, que cette vie de travail, d'effort, de dévouement à l'Université, mériterait d'être récompensée par la croix de la légion d'honneur »³. C'est que, comme l'a montré Jean Le Bihan, la légion d'honneur « sert plutôt à récompenser l'ensemble de la carrière »⁴ que la seule compétence professionnelle. Cette vocation générale s'explique par le sens même de la décoration, dont Olivier Ihl écrit qu'elle est un « moyen d'exemplariser certaines conduites »⁵. Elle confère alors à ceux qui la reçoivent une « improbable fonction »⁶. Nous avons en outre relevé certains cas dans lesquels la légion d'honneur intervient elle aussi pour compenser un manque d'avancement. Les demandes répétées de Ludovic Dugas en vue d'une nomination à Paris n'aboutissant pas, malgré le soutien indéfectible du recteur qui ne cesse de vanter ses qualités, ce dernier écrit en 1915 :

J'ai assez dit mon avis sur M. Dugas. Le refus de Paris aura été une lourde erreur et une criante injustice. Le mal a été en partie réparé par la croix de la légion d'honneur. Quant au passage à Paris, il devient avec le temps à peu près impossible. M. Dugas marche sur ses 58 ans⁷.

De même, en 1924, Paul Boudet demande à être décoré de la légion d'honneur pour compenser son manque d'avancement : professeur de 1^{ère} classe depuis 1914, il n'a pas été promu hors classe et la hors classe vient d'être supprimée⁸. La légion d'honneur apparaît plus ici comme un dédommagement que comme une récompense. Ce phénomène, parfois difficile à déceler à

¹ AN F/17/22597/A. Dossier Treney. AN 19800035/239/31808. Dossier de légion d'honneur Treney.

² AN LH/1823/24. Dossier de légion d'honneur Mendès.

³ AN 19800035/238/31622. Dossier de légion d'honneur Sautreaux.

⁴ Jean Le Bihan, *Au service de l'État...*, p. 253.

⁵ Olivier Ihl, « Une déférence d'État... », p. 129.

⁶ Frédéric Caille, « Une citoyenneté supérieure... », p. 70-88.

⁷ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Feuille de notes de 1915-1916.

⁸ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Notice individuelle 1924-1925.

Deuxième partie. La carrière de professeur.

travers les mots de l'administration, a déjà été évoqué pour les fonctionnaires intermédiaires.

Jean Le Bihan écrit en effet :

Un lien est parfois établi entre la décision de décorer un fonctionnaire et la situation de blocage dans laquelle se trouve ce dernier : du moins la hiérarchie administrative reconnaît-elle à mi-mots qu'un tel lien existe. [...] Sans doute, en agissant ainsi, l'Administration cherche-t-elle toujours à manifester sa reconnaissance à ses agents les plus expérimentés et les plus fidèles, néanmoins la signification de son geste change : disons qu'ici ce dernier tient tout autant— sinon plus — de la compensation que de la récompense. Et la nuance est de taille¹.

Nous avons en outre pu relever certaines mentions d'un honorariat. En 1921, alors qu'il est en retraite depuis 1912, Charles Mendès est présenté comme « professeur honoraire au lycée de Rennes » sur son brevet de chevalier de la légion d'honneur². C'est aussi le cas de Claude Davadant, en retraite depuis 1902 et « professeur honoraire au lycée Montaigne » en 1919³. Nous avons seulement pu trouver la trace du décret du 18 octobre 1810 qui régleme l'éméritat. Son article 1 stipule que « le titre d'émérite est acquis aux membres de l'Université après trente ans de services non interrompus »⁴. Il apparaît difficile de faire le départ entre l'éméritat et l'honorariat et surtout d'en connaître les évolutions. Ainsi, devant la faiblesse des sources — nous n'avons pu constater ces mentions que dans certains dossiers de légion d'honneur, sans plus de précision — il nous a paru impossible de mener une étude approfondie sur le sujet. L'absence de toute mention dans les dossiers de carrière ne nous permet pas de savoir comment est attribué ce titre, par qui et sur quels critères. Tout au plus pouvons-nous affirmer que le titre de « professeur honoraire » existe et que, tout comme les décorations, il semble constituer une récompense symbolique que le professeur emporte au-delà de sa période d'activité.

La plupart des professeurs quittent donc leur carrière en étant au moins officiers d'académie. Cette libéralité de l'administration qui distribue assez facilement les palmes académiques, conforte l'idée qu'elles peuvent être autant de moyens de compenser symboliquement certaines faiblesses du système d'avancement et de retraite. Parfois décernées pour « ancienneté de services » elles apparaissent alors autant comme un avancement symbolique que comme une récompense pour des compétences professionnelles éprouvées. Les quelques officiers d'académie jugés « mauvais professeurs » par leurs notateurs en témoignent.

¹ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*, p. 254.

² AN LH/1823/24. Dossier Mendès.

³ AN LH/671/2. Dossier Davadant.

⁴ Décret du 18 octobre 1810, cité dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 142.

La légion d'honneur, plus sélective, récompense en général les meilleures carrières mais elle peut aussi avoir ce rôle de compensation symbolique.

Conclusion

Les réformes républicaines, et notamment le développement de l'enseignement supérieur, augmentent les possibilités de passage des professeurs dans les catégories supérieures. Elles ne permettent cependant pas de s'élever au-delà des fonctionnaires intermédiaires supérieurs. De plus, par les compétences personnelles qu'elles supposent, ces évocations demeurent réservées aux meilleurs des professeurs. Pour ceux qui restent professeurs tout au long de leur vie, par choix ou par obligation, la réglementation de l'avancement rend possible l'ascension professionnelle au sein même de la carrière professorale. Ces évolutions, souvent parce qu'elles sont récentes, peuvent parfois se révéler insuffisantes. La distribution massive des palmes académiques, et celle, plus restreinte de la légion d'honneur peuvent alors être interprétées de deux manières. Elles ont pu, comme le souligne Olivier Ihl, être un moyen pour l'administration de « s'assurer une maîtrise méthodique de la conduite des fonctionnaires »¹. L'analyse montre en outre qu'en tant que récompenses symboliques, elles se sont révélées des moyens efficaces pour l'administration de pallier l'insuffisance d'un système de retraites largement critiqué mais aussi la lenteur de certaines évolutions ainsi que les possibilités restreintes de sortie « par le haut » du professorat.

¹ Olivier Ihl, « Une déférence d'État... », p. 131.

**TROISIÈME PARTIE : ORDRE
ADMINISTRATIF ET ENCADREMENT
DES PROFESSEURS**

Chapitre VI. L'évaluation des professeurs

Après avoir mis en évidence l'existence de carrières professorales et défini leurs modalités et leurs évolutions, nous changeons à présent de problématique pour analyser les rapports entre les professeurs et l'administration. Cette nouvelle approche s'inscrit dans le champ plus vaste des études sur les fonctionnaires en tant que corps « au service de l'État »¹. Philippe Savoie a souligné la fonctionnarisation précoce du secondaire, dont les professeurs de lycée constituent l'avant-garde, montrant en outre la spécificité de ce phénomène qui s'est produit à l'intérieur du cadre de l'Université :

À l'époque de la Troisième République, la notion d'une appartenance au cadre élargi de l'Instruction publique — voire, dans une certaine mesure, à la Fonction publique, dont les catégories connaissent une évolution convergente — tend toutefois à se substituer peu à peu à la conscience universitaire².

L'étude des rapports entre les professeurs et l'administration à ce moment charnière de leur évolution semble donc nécessaire. Pour ce faire, la notion d'ordre administratif, définie par Jean Le Bihan³ se révèle très utile. Le terme d'ordre invite ici à évoquer la manière dont « des individus ou des groupes établissent entre eux des rapports permanents ou éphémères, planifiés ou spontanés d'ententes et de conflits »⁴. Adossé à une réflexion sur l'idéologie administrative, c'est-à-dire sur les « moyens d'action » que met en œuvre l'administration « pour obtenir des administrés qu'ils se conforment à ce qu'on attend d'eux »⁵, il permet d'envisager ces relations dans une perspective culturelle et anthropologique. L'analyse des feuilles de notes et autres rapports d'inspection permet de dégager une forme originale d'objectivation du rapport entre l'administration et les professeurs. Nous aborderons donc premièrement la question de l'encadrement des professeurs par leur hiérarchie ainsi que ses évolutions. Nous analyserons ensuite les différents moyens que l'administration met en place pour connaître et évaluer ses professeurs. Dans un dernier temps, nous nous interrogerons sur l'efficacité de cet encadrement.

¹ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*

² Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles. Le corps, le métier, les carrières. Textes officiels*, Paris, INRP-Editions Economica, 2000, p. 22-23.

³ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*, p. 261.

⁴ Jean-Gustave Padioleau, *L'ordre social...*, p. 20.

⁵ Jacques Chevallier, *Science administrative...*, p. 535-538.

A. Les notateurs

1. L'inspecteur général et le recteur

La carrière des professeurs est rythmée par les inspections et les rapports qui en émanent constituent la majeure partie de leur dossier. Différents notateurs, qui sont autant de supérieurs hiérarchiques, sont chargés de les évaluer régulièrement. Les inspecteurs généraux et les recteurs ont depuis longtemps un rôle défini dans cette entreprise et sont, jusque dans les années 1880, les seuls à rédiger de manière officielle, régulière et systématique, des rapports sur les professeurs. Les inspecteurs généraux sont les premiers à avoir été créés. C'est l'article 17 de la loi générale sur l'instruction publique du 11 floréal an X (1^{er} mai 1802) qui les instaure :

Il sera nommé par le premier consul trois inspecteurs généraux des études, qui visiteront au moins une fois l'année les lycées, en arrêteront définitivement la comptabilité, examineront toutes les parties de l'enseignement et de l'administration, et en rendront compte au gouvernement¹.

L'inspection générale est conçue comme un moyen de régler l'avancement des professeurs comme le montre l'article 20 de la loi : « Lorsqu'il vaquera une chaire dans les lycées une fois organisés, les trois inspecteurs généraux des études présenteront un sujet au gouvernement »². Pour ce faire, « tous les candidats seront comparés entre eux par des méthodes diverses, qu'[ils] déterminer[ont] pour reconnaître leur mérite respectif, et par les renseignements qu'[ils] se procurer[ont] sur leurs qualités morales ». Le conseiller d'État chargé de la direction et surveillance de l'instruction publique donne en outre les précisions suivantes : « Vous noterez ceux qui ont porté dans leurs fonctions un zèle au-dessus même des circonstances dont ils ont été environnés, et ceux qui ont négligé de les remplir lors même que tout était favorable autour d'eux, s'il est possible qu'il y en ait de cet ordre »³. L'inspection générale est donc créée en même temps que les lycées eux-mêmes, ce qui témoigne de sa précocité. Guy Caplat a bien mis en évidence cette spécificité et affirme qu' « avec cette inspection générale des études nous sommes aux sources d'une des fonctions d'inspection les plus anciennes de l'administration française »⁴. Les inspecteurs généraux, véritables « *missi dominici* »⁵ du pouvoir central, effectuent des tournées dans les établissements et rédigent

¹ Loi du 11 floréal an X, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 92.

² *Ibid.*, p. 93.

³ Instruction relative à l'organisation des lycées du 13 brumaire an XI (4 novembre 1802), citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 95-96.

⁴ Guy Caplat, « Pour une histoire de l'administration de l'enseignement », p. 27-58.

⁵ Paul Gerbod, « Les inspecteurs généraux... », p. 98.

annuellement un rapport plus ou moins détaillé sur les professeurs, de sorte qu'ils sont « en mesure de régler le destin du personnel de l'Instruction publique »¹. Leur présence ne se limite cependant pas aux tournées d'inspection, et leur place grandissante au sein de l'administration² les amène à rencontrer les professeurs à divers moments de leur carrière. Lorsque Louis Benaerts sollicite l'inspecteur pour obtenir de l'avancement en 1898, il écrit : « Monsieur l'Inspecteur, je m'autorise de l'intérêt que vous m'avez toujours témoigné depuis le moment où vous étiez l'un de mes juges à l'agrégation en 1890, pour me rappeler à votre bon souvenir »³. Depuis la seconde moitié du XIX^e siècle l'inspection générale a en effet vu ses missions se diversifier et son champ d'action s'étendre, à tel point que Paul Gerbod la qualifie à partir de ce moment de « professorat en mission »⁴. En la personne de l'inspecteur général, le professeur est donc en contact direct au moins une fois par an avec un « rouage important du pouvoir central »⁵. L'analyse des rapports rédigés par les inspecteurs généraux révèle les évolutions des modalités de l'inspection. Le document dédié aux observations des inspecteurs se formalise progressivement en même temps qu'il devient de plus en plus détaillé. Le dossier de François Paignon permet d'observer ces changements : En 1837, l'inspecteur général se contente de rédiger deux lignes d'observations sur une feuille volante :

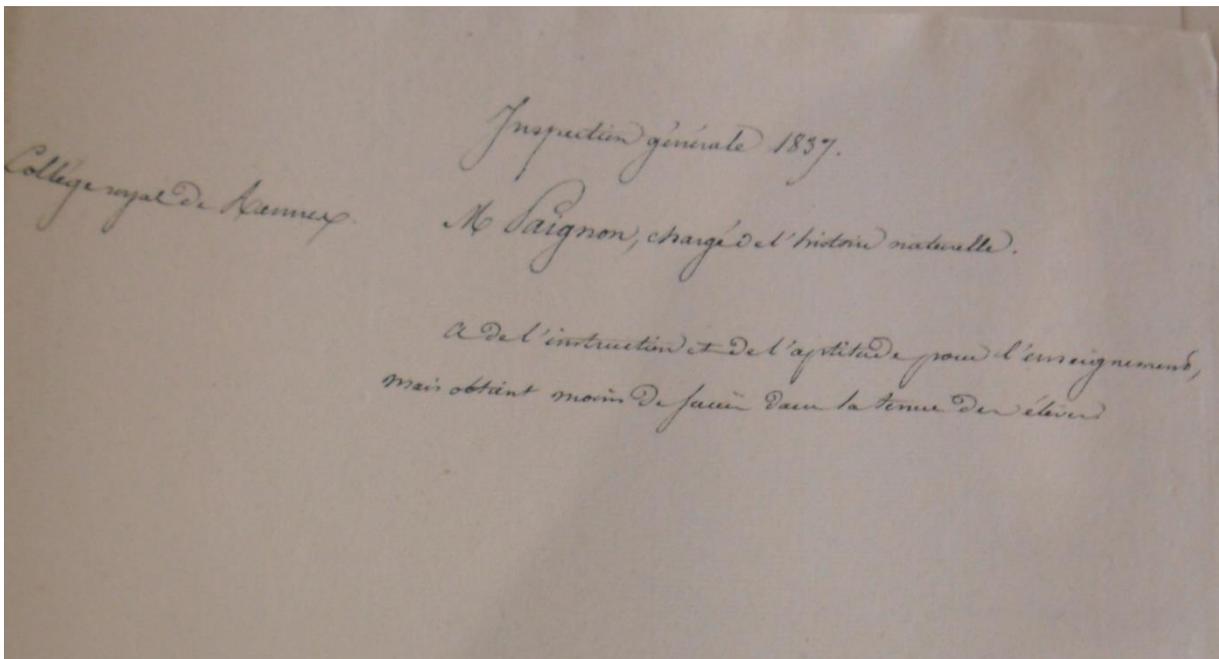


Illustration VI.1 : Rapport d'inspection générale de 1837.
Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

¹ *Ibid.*, p. 105.

² *Ibid.*, p. 79-106.

³ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Lettre du 18 novembre 1898.

⁴ Paul Gerbod, « Les inspecteurs généraux... », p. 101-102.

⁵ *Ibid.*, p. 102.

C'est un document pré-imprimé pour servir de minute à l'administration centrale qui fait office de support pour son rapport de 1839 :

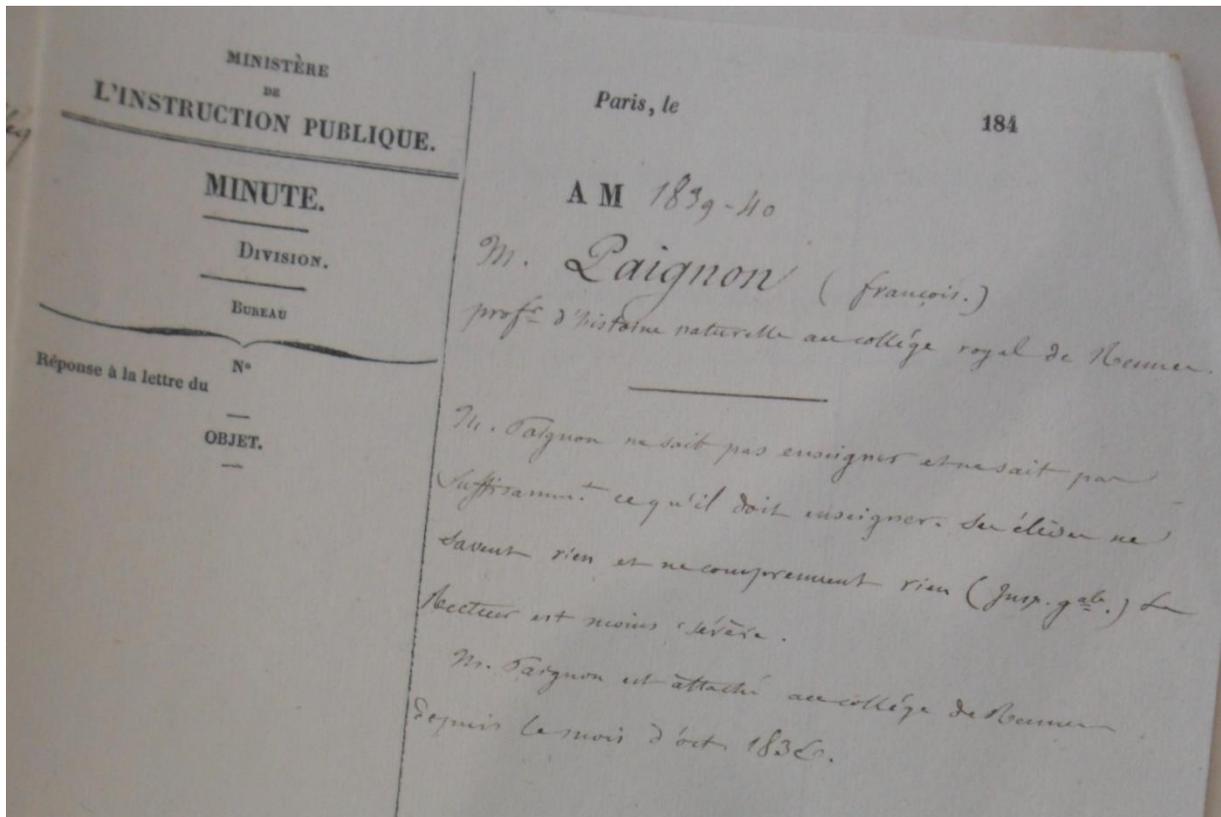


Illustration VI.2 : Rapport d'inspection de 1839.

Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

D'après nos observations, c'est à partir du milieu des années 1840 que l'on voit apparaître un document spécialement conçu pour être un rapport d'inspection :

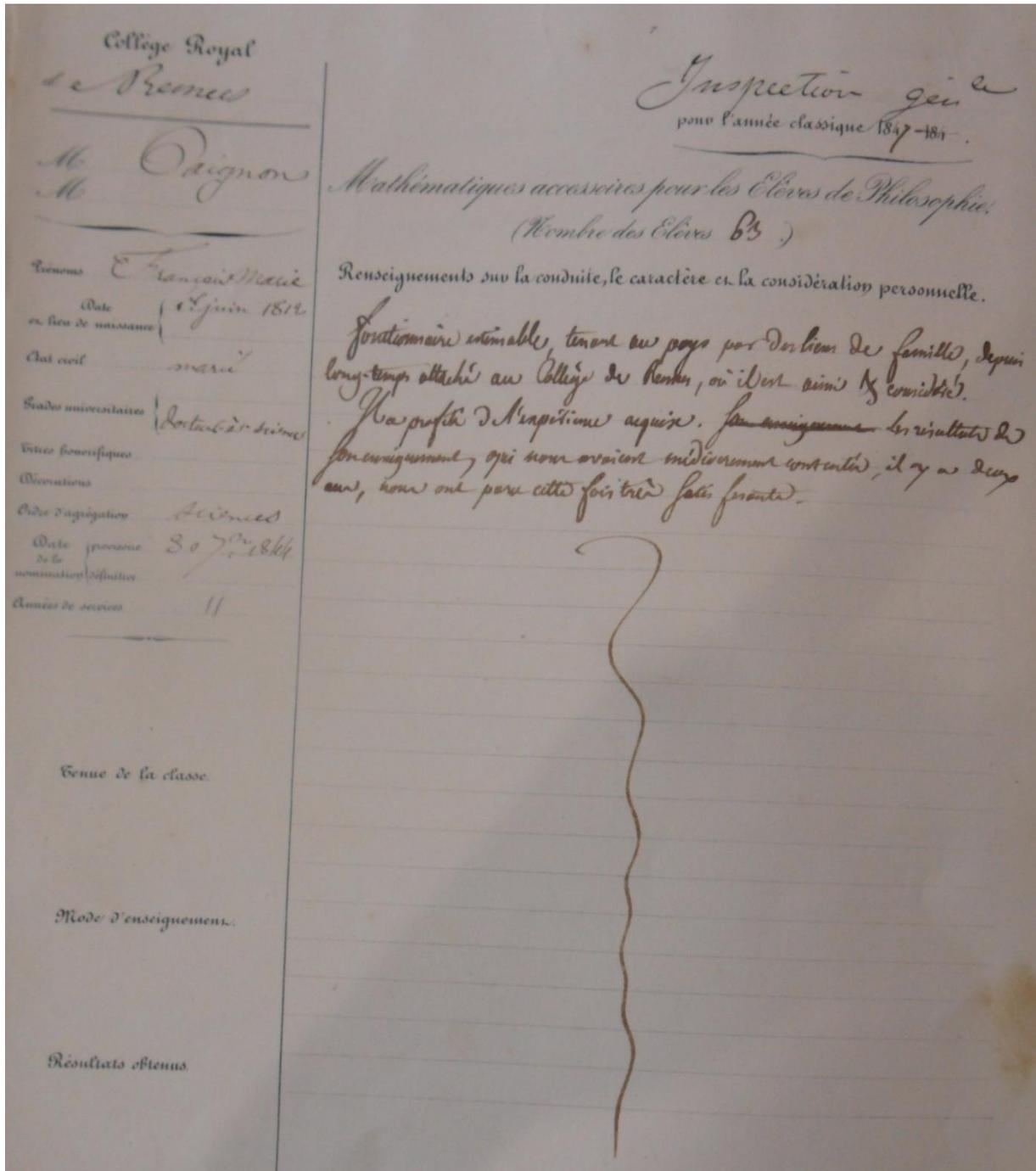


Illustration VI.3 : Rapport d'inspection de 1847.

Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

La matière enseignée par le professeur figure au préalable sur le document, l'inspecteur remplit l'en-tête en précisant qu'il s'agit d'une inspection générale et rédige ses observations sur les lignes pré-imprimées à cet effet. Dans les années 1850 apparaît un nouveau type de document intitulé « renseignements confidentiels » au recto et « observations » au verso que l'inspecteur général mais aussi parfois le proviseur remplissent¹ :

¹ AN F/17/21425. Dossier Paignon.

ACADÉMIE
de Poitiers

MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DES CULTES.

DÉPARTEMENT
de la Vienne et de la Vendée.

RENSEIGNEMENTS CONFIDENTIELS.

Objet inspecté
de
Poitiers.

Nom et prénoms du fonctionnaire. Paignon, Louis-Marie.

Fonctions. Professeur de Mathématiques pures et appliquées.

Scout. très bon.

Caractère. calme, sérieux, très honorable et loyal.

Conduite privée. Bien en famille attaché à tous ses voisins.

Conduite publique. Parfait.

Travail. s'occupe beaucoup de ses classes.

Exactitude. Exemplaire.

Zèle. sur plus de cent.

Fermété. sous réserve, obtient un strict parfait et le principe de la moralité de ses élèves.

Rapports avec :
 ses chefs. - jamais affables, soit avec le Curé, soit avec le Recteur.
 les autorités. - le curé pour lui-même et pour ses alliés.
 le public. - rien.

Hautesse sociale. fréquente par le matin à l'école de relations avec le Curé et le Vicaire.

Sagacité et jugement. - bon et sûr.

Tendances des sciences.

Correspondance administrative.

Élocution (bien la caractériser). - Élocution facile, claire, vive, mais chargée d'explications inutiles.

Instruction :
 littéraire. - encore présente,
 scientifique. - Bases de sciences mathématiques.
 grammaticale.
 historique.
 philosophique.

Dire s'il tient bien sa classe? - tient parfaitement sa classe.

S'il est respecté et aimé par ses élèves? - oui.

S'il sait rendre l'enseignement clair, précis, intéressant? - fait travailler, et excite vivement l'attention quand il s'agit de le faire.

S'il est bon administrateur?

En quoi il excelle? - Régularité, esprit d'ordre.

En quoi il est faible? - N'attend pas assez que l'élève ait cherché pour lui-même en aide.

S'il convient spécialement :
 aux classes de grammaire?
 aux classes supérieures?
 à l'enseignement des facultés? - Convient à l'enseignement des Facultés.
 aux fonctions administratives? Auxquelles? - à l'inspection de l'enseignement.

S'il se livre à des occupations étrangères à ses fonctions? - Non.

S'il a encouru des peines disciplinaires ou des avertissements? - Non.

S'il a droit à de l'avancement? Auquel? - Est en 1^{re} classe - veut être nommé Officier de l'Instruction publique - et être à la tête d'une classe.

Illustration VI.4 : Rapport d'inspection de 1859. Recto : « Renseignements confidentiels ». Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

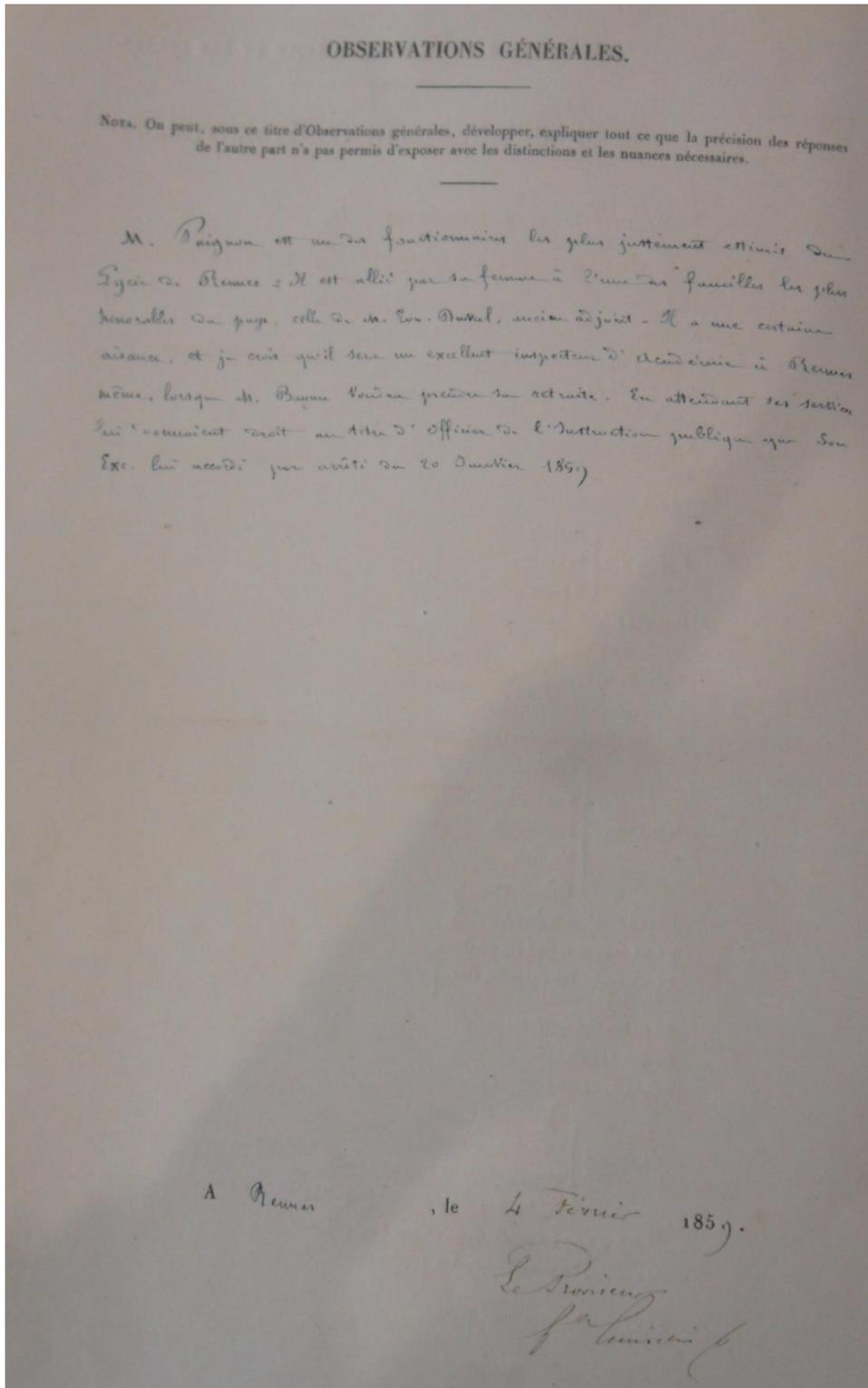


Illustration VI.5 : Rapport d'inspection de 1859. Verso : « Observations générales ».
Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

Ce document semble ensuite progressivement réservé aux appréciations de l'inspection générale. C'est lors de l'année 1889-1890 qu'intervient le dernier changement que nous avons pu constater dans les documents de l'inspection générale :

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

ACADÉMIE de Reims
 LYCÉE... de Reims
 MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DES BEAUX-ARTS.
 INSPECTION GÉNÉRALE DE L'ANNÉE 1890-1891.
 PERSONNEL ENSEIGNANT.
 Nombre des élèves dans les classes de *Pension* de *Préparation* de *Jeunes*

NOTES ET PROPOSITIONS.

Nom du fonctionnaire : *Hébert* Prénoms : *Félix, Frédéric*
 Fonctions : *1^{er} classé*

Conduite, caractère, considération personnelle.
 Exactitude, zèle dans l'accomplissement des devoirs professionnels.

Aptitude pédagogique { Discipline; autorité sur les élèves, usage des punitions.
 Enseignement; savoir, méthode, qualités diverses, etc. Résultats obtenus.

Voilà un esprit, un zèle qui ont ^{été} l'âme de sa tâche, son cœur, sa valeur intellectuelle - son cœur aptitude pédagogique. - M. Hébert a été placé dans la situation la plus favorable au Lycée de Reims, on lui donne la classe la plus faible; il, malgré toute la précaution, il ne parvient pas à tenir sa classe. Il lui faut lui adjoindre un maître répétiteur. C'est le plus pitoyable des systèmes, jusqu'en ce qui concerne tout autre au professeur, mais que faire? ... M. Hébert est bon, zélé, payé même à l'heure échappée de sa classe - c'est un pitoyable professeur - il ne s'agit pas de le punir par le mettre à la retraite; il a de lourde charge de famille - ... cinq enfants! ...

T. S. V. P.

Conseils ou avertissements donnés au fonctionnaire.....

Propositions : Déplacement :
 Promotion de classe :
 Distinctions honorifiques :
 Désignation éventuelle pour les fonctions administratives :

Le *Juillet* 1891. L'Inspecteur général.
A. Souty

Illustration VI.6 : Rapport d'inspection générale de 1890.
 Source : Dossier Hébert. F/17/20937/A.

L'inspecteur dispose désormais d'un document où est inscrite pour la première fois la mention « Inspection générale de l'année... ». Il est intitulé « notes et propositions » et le recto comme le verso y sont dédiés, laissant à l'inspecteur plus d'espace pour ses observations. Ce document

interprétation globale des évolutions de l'inspection. Elles fournissent cependant des indications sur la normalisation des pratiques administratives.

Le rapport de l'inspection générale se double chaque année d'un rapport du recteur d'académie qui en est distinct. Inspecteur général et recteur portent donc deux regards différents sur les professeurs. La fonction rectorale est organisée en même temps que l'Université, par le décret impérial du 17 mars 1808 et constitue à partir de cette date une deuxième instance d'encadrement des professeurs. L'article 98 de la loi stipule en effet qu' « ils feront inspecter et surveiller, par les inspecteurs particuliers des académies, les écoles, et surtout les collèges, les institutions et les pensions, et ils feront eux-mêmes des visites le plus souvent qu'il leur sera possible »¹. Divers textes réglementaires précisent ensuite les informations que les recteurs doivent fournir sur les professeurs qu'ils inspectent dans le cadre de la réalisation du tableau d'avancement annuel qu'ils ont à leur charge. Leurs attributions générales sont précisées notamment par le décret du 22 août 1854². À partir de la Troisième République, en plus de leurs anciennes attributions, ils doivent dynamiser les lycées et les collèges de garçons³. Les documents qui émanent des inspections du recteur semblent connaître à peu près les mêmes évolutions que ceux de l'inspection générale. Il est parfois difficile de connaître l'identité du rédacteur du rapport puisque ce dernier n'est pas toujours signé. Tout au plus pouvons-nous affirmer que dans le dossier de François Paignon les rapports rectoraux semblent être rédigés sur des feuilles volantes puis se formaliser progressivement en même temps que ceux de l'inspection générale sous la forme de documents intitulés « travail du personnel » et divisés en deux colonnes : l'une est dédiée aux informations sur le professeur tandis que l'autre, plus grande, accueille les observations du recteur et ses « propositions ». Dans les années 1850 ce document évolue : on trouve désormais la mention de l'académie, la page est toujours organisée en deux colonnes mais la signature du recteur est pré-imprimée au verso.

¹ *Recueil des lois et des règlements concernant l'Instruction publique, depuis l'édit de Henri IV en 1598 jusqu'à ce jour*, Paris, 1814-1828, tome 4, p. 1-30.

² Cf. Jean-François Condette, *Les recteurs d'académie...*

³ *Idem.*

MINISTÈRE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DES CULTES.

LYCÉE ou COLLEGE *de Reims* ACADEMIE d. *Reims*

Prénoms : *S. ou Marie* *J. Paignon*
Année classique *1853-1855*

Date et lieu de naissance : *17 Juin 1812*
Reims (V. 1)

Etat civil : *M. Paignon*

Charges de famille : *Doct. de math.* Fonctions : *Professeur de math. 1^{re} (1. ch.)*

Grades : *Doct. de math.*

Ordre d'agrégation : *Sciences*

Décorations :

Titres honorifiques :

Date de la nomination ministérielle : *177. 1842*

Années de service : *18*

Traitement et avantages accessoires :

Renseignements divers :

NOMBRE DES ELEVES

Dans l'Etablissement :

Dans la classe du fonctionnaire : *2.*

PROPOSITIONS

M. Paignon est un bon professeur; néanmoins il n'inspire pas dans le cours de mathématiques spéciales tout à fait autant de confiance qu'il en inspire dans le cours de mathématiques élémentaires. Il sait les matières, mais ne les donne pas de haut. En ce parage le petit nombre des élèves ne l'engage pas à travailler assez? Est-ce parce qu'il n'en est pas encore assez rompu à ce genre d'enseignement? quoiqu'il en soit il n'y a pas péril: le cours est suffisant. Mais on pourrait désirer un peu moins de précision de la part du professeur. D'un des élèves, en assez bon maître, très faible.

Illustration VI.8 : Rapport d'inspection du recteur. 1850. (recto).
Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

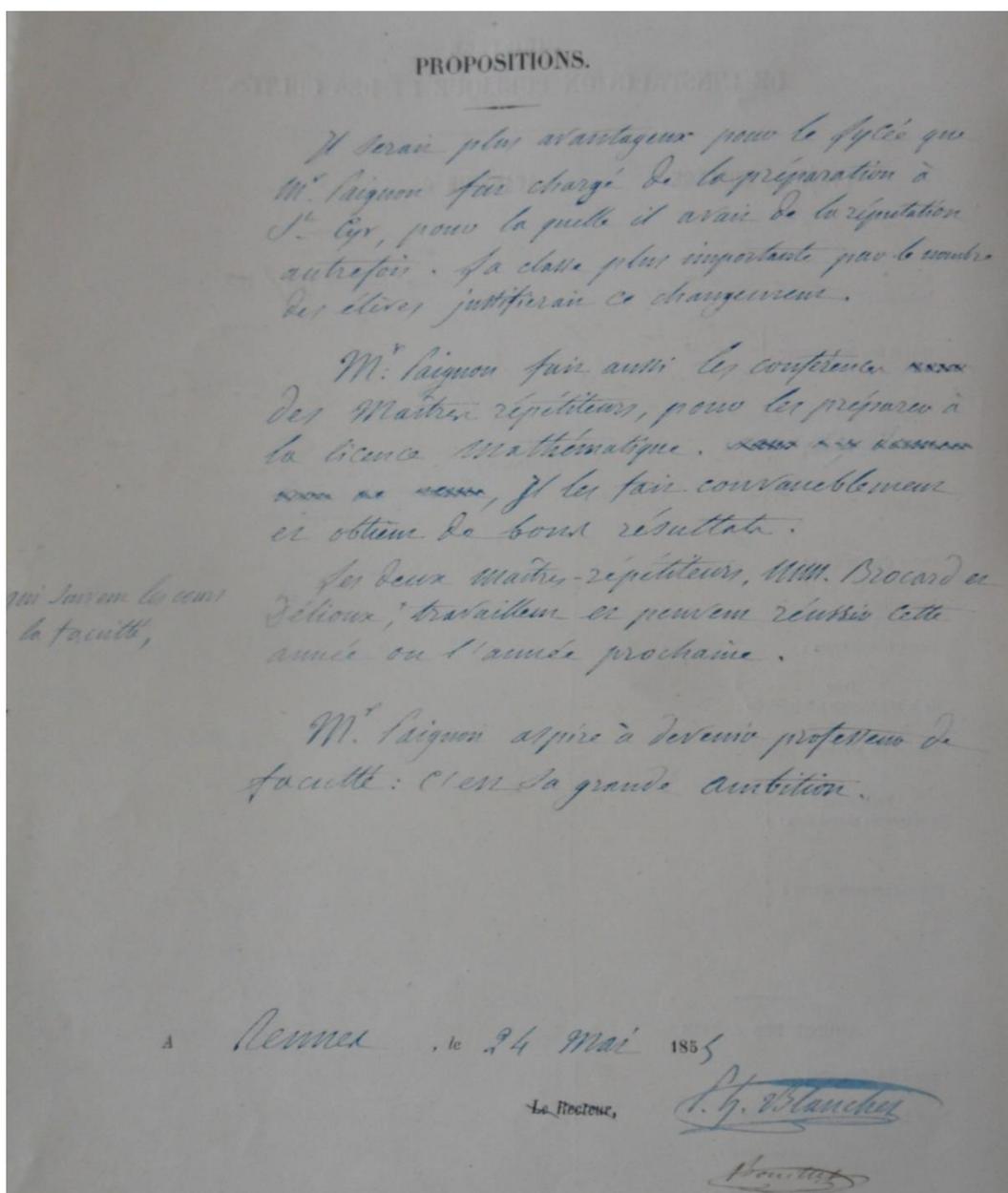


Illustration VI.9 : Rapport d'inspection du recteur. 1850. (verso).
Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

Cette évolution peut être mise en rapport avec les conséquences de la loi Falloux du 15 mars 1850. Paul Gerbod écrit en effet que « ce sont les “petits recteurs” départementaux, associés aux notables, qui exercent sur le corps universitaire une surveillance étroite et exigent ou prennent des sanctions disciplinaires »¹. Si l'organisation administrative qui résulte de cette loi n'est que de courte durée, il semble que ce type de document y ait survécu puisqu'on le retrouve encore au début des années 1870-1880². Pendant longtemps il est très difficile de distinguer qui

¹ Paul Gerbod, *La condition universitaire...* p. 257.

² Cf. à titre d'exemple l'inspection de Joseph Delage pour l'année 1883-1884. AN F/17/20545. Dossier Delage.

du recteur ou de l'inspecteur d'académie, a rédigé le rapport d'inspection. Ce dernier effectue en effet des tournées d'inspection pour le compte du recteur, et il est donc difficile de savoir si le recteur rédige lui-même le rapport que lui fait l'inspecteur, ou s'il se contente de signer un rapport qu'il n'a pas rédigé. La fonction du rédacteur n'est pas toujours précisée, ce qui crée un flou, pour l'historien, jusque dans les années 1880.

2. L'inspecteur d'académie et le proviseur

Le discours de l'inspecteur d'académie s'autonomise progressivement, augmentant alors le nombre des notateurs officiels des professeurs. Le premier document distinguant formellement le rapport de l'inspecteur d'académie de celui du recteur que nous avons pu observer est l'inspection de l'année 1858-1859 de François Paignon :

MINISTÈRE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DES CULTES.

LYCÉE	ACADÉMIE DE RENNES.
<i>de Rennes.</i>	Année classique 1859-1860.
Prénoms : <i>Jean-Baptiste</i>	
Date et lieu de naissance : <i>1812, Paris, St Germain</i>	
Etat civil : <i>Marié</i>	<i>M. Paignon</i>
Charges de famille : <i>Un enfant</i>	
Grades : <i>Maître de conférences, 1^{er} classe, 1852</i>	Fonctions : <i>Professeur de Mathématiques pures et appliquées</i>
Ordre d'agrégation : <i>Sciences Mathématiques</i>	<i>1^{er} Cl.</i>
Décorations :	
Titres honorifiques : <i>Off. de Sub. Indépend.</i>	
Date de la nomination ministérielle : <i>1852, 20 mai</i>	
Années de service : <i>24 ans et 1 mois</i>	
Traitement et avantages accessoires : <i>7,400 fr. par an</i>	
Renseignements divers :	
NOMBRE DES ÉLÈVES.	
Dans l'établissement : <i>328</i>	
Dans la classe du fonctionnaire : <i>31</i>	
	<p><i>Pour l'inspection personnelle après grande et petite session</i></p> <p><i>Conduite et tenue ne laissant rien à désirer</i></p> <p><i>Rapports avec ses chefs et habituels sociaux très convenables</i></p> <p><i>Professeur consciencieux et zélé</i></p> <p><i>Enseignement méticuleux, sûr et exact, gelées que brûlant</i></p> <p><i>Il est quelquefois long dans ses démonstrations, et se livre quelquefois à une dictée, mais il dirige bien ses élèves et obtient généralement des résultats satis-</i></p> <p><i>faits.</i></p>
	PROPOSITIONS.

Illustration VI.10 : Inspection académique et rectorale de 1860 (recto).

Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

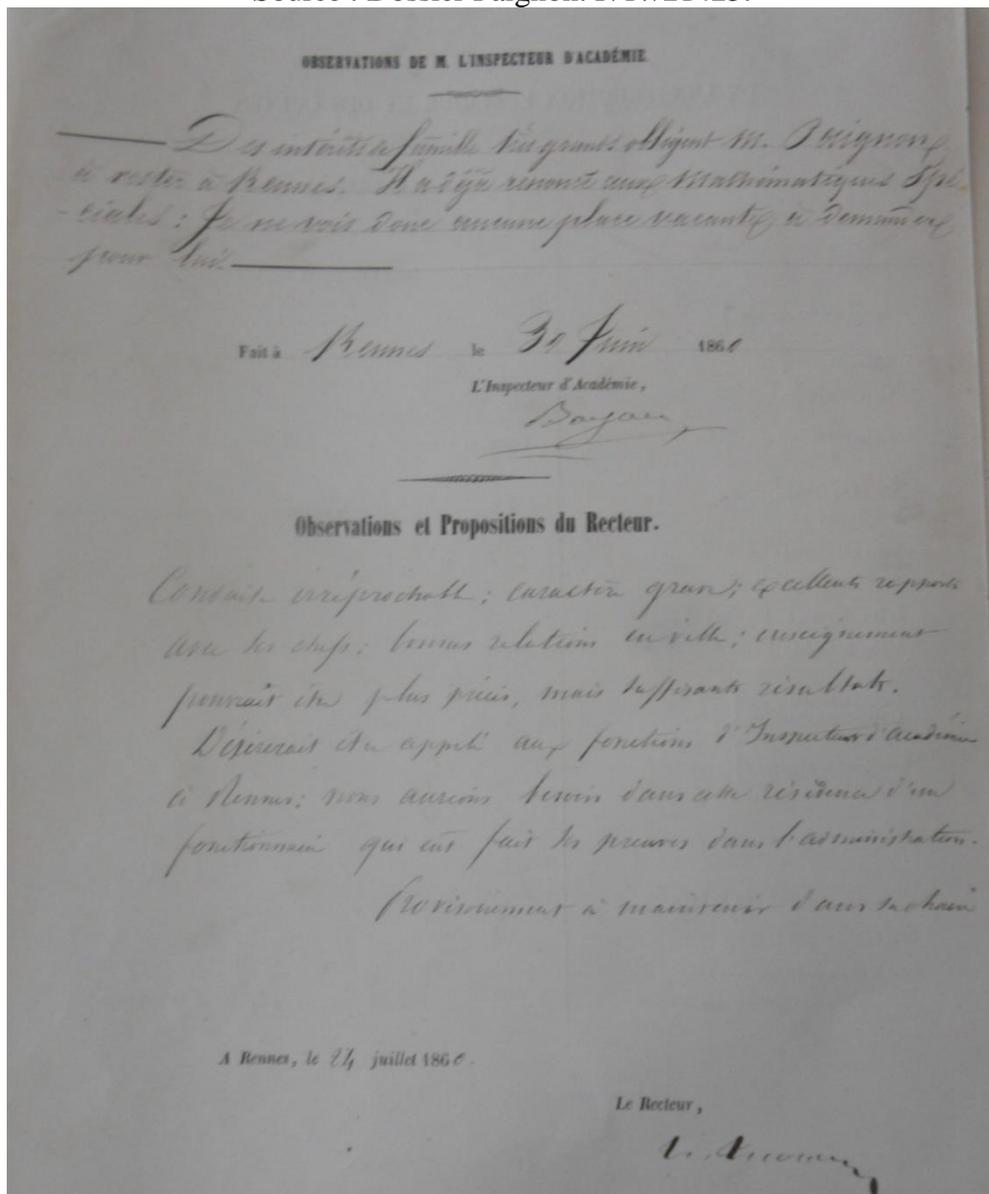


Illustration VI.11 : Inspection académique et rectorale de 1860 (verso).
Source : Dossier Paignon. F/17/21425.

La feuille est divisée en deux colonnes, les observations portées dans la colonne de droite le sont par l'inspecteur d'académie comme en témoigne la signature pré-imprimée qui clôt cette rubrique au verso du document tandis que la deuxième moitié du verso est réservée aux « observations et propositions du recteur »¹. La présence de ce type de document semble cependant rare et sporadique : dans le dossier de François Paignon, seulement deux inspections sont présentées sous cette forme : celle de 1858-1859 et celle de l'année 1859-1860². Nous n'en avons trouvé aucune trace dans le dossier de Charles-Henri Courcelles dont la carrière a

¹ AN F/17/21425. Dossier Paignon. Inspection de l'année 1858-1859.

² *Ibid.*

démarré en 1857¹, ni dans celui de Georges Brocard dont la première inspection date de l'année 1879-1880². Cette première étape de l'autonomisation de la parole de l'inspecteur d'académie peut être interprétée comme la conséquence des transformations des rapports entre l'inspecteur d'académie et le recteur. Jusqu'en 1854 l'inspecteur d'académie est le subordonné du recteur, et il effectue, on l'a vu, les tournées d'inspection selon les souhaits de son supérieur hiérarchique. La loi du 14 juin 1854, en faisant de l'inspecteur d'académie un fonctionnaire en résidence départementale, modifie la répartition des attributions qui existait auparavant entre eux. L'article 2 de la loi stipule en effet que « chacune des académies est administrée par un recteur, assisté d'autant d'inspecteurs d'académie qu'il y a de départements dans la circonscription »³. On observe alors, à partir de cette loi, une « dissociation progressive des missions et des carrières »⁴ de l'inspecteur et du recteur. Cela peut expliquer la place qui est progressivement laissée au discours propre de l'inspecteur d'académie.

La distinction entre les différents supérieurs hiérarchiques qui évaluent les professeurs semble surtout s'effectuer vers 1880. Elle concerne à la fois l'inspecteur d'académie et le proviseur. Des rapports signés du proviseur existent avant cette date mais ils ont un caractère informel et ne sont pas rédigés régulièrement. En 1856, le proviseur rédige un rapport sur François Paignon et en 1859 c'est lui qui remplit et signe la fiche de « renseignements confidentiels »⁵. Les proviseurs semblent parfois remplir les « notices individuelles » des professeurs mais ces documents contiennent surtout des informations sur les titres, grades et fonctions du professeur et ne constituent donc pas à proprement parler une véritable évaluation⁶. Les chefs d'établissement évaluent donc depuis longtemps les professeurs, mais cette évaluation prend un caractère officiel à partir des années 1880. On a pu observer ces changements en 1884-1885 dans le rapport d'inspection de Paul Boudet, alors professeur de mathématiques spéciales au collège d'Aurillac : le rapport est un document qui laisse une place spécifique au chef d'établissement et à l'inspecteur d'académie :

¹ AN F/17/20484. Dossier Courcelles.

² AN F/17/21998/A. Dossier Brocard.

³ *Bulletin administratif*, Ministère de l'Instruction publique et des Cultes, Paris, 1850-1932, t.5, n°49, p. 163.

⁴ Jean-François Condette, « Le recteur et l'inspecteur... »

⁵ AN F/17/21425. Dossier Paignon. Inspections de 1856 et 1859.

⁶ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Notice individuelle de 1877.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

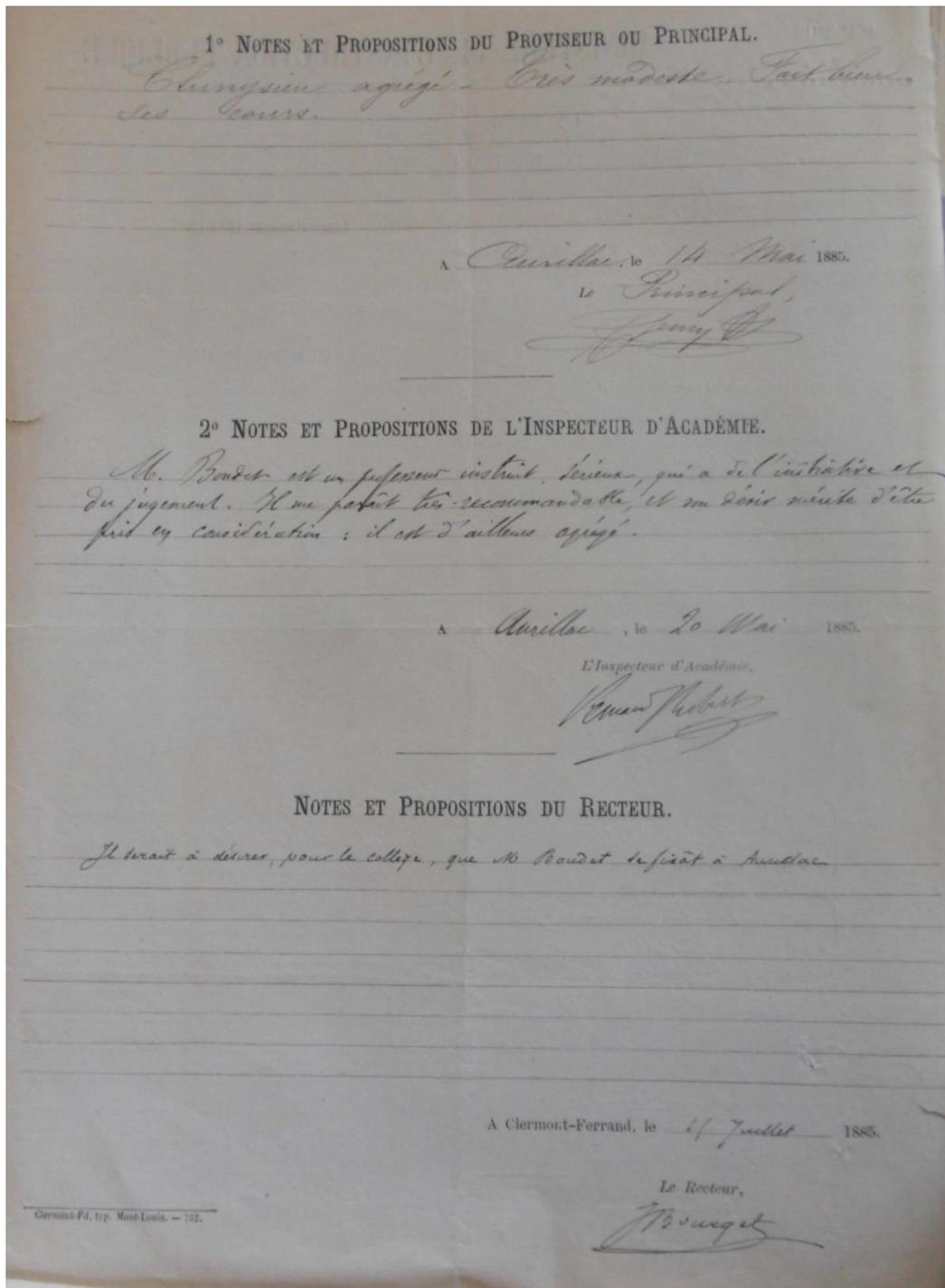


Illustration VI.12 : Rapport d'inspection de 1885.

Source : Dossier Boudet. F/17/23674.

Le verso de la feuille est divisé en trois parties : la première est consacrée aux « notes et propositions du proviseur ou du principal », la deuxième à celles de l'inspecteur d'académie, et la troisième au recteur. Ce document fait apparaître très clairement trois évaluateurs différents, qui détaillent leurs observations à des moments différents : le principal évalue le professeur le

14 mai, l'inspecteur d'académie le 20 mai, le recteur le 11 juillet¹. Il n'y a désormais plus de confusion possible quant au rédacteur de chaque texte. On peut observer ce phénomène dans d'autres dossiers à cette même période. Le rapport d'inspection de Charles-Henri Courcelles de l'année 1884-1885 est ainsi rédigé par trois rédacteurs distincts que sont le proviseur, l'inspecteur d'académie et le recteur. Le recto du document est similaire aux feuilles autrefois utilisées pour l'inspection effectuée par le recteur car il est divisé en deux colonnes, dont l'une sert à consigner les informations sur le professeur et l'autre les observations et propositions du proviseur. Le verso, divisé en deux parties, est destiné aux observations de l'inspecteur d'académie et du recteur². On trouve par exemple ce type de documents dans le dossier de Gaston Boucher aux mêmes dates³ et dès l'année 1881-1882 dans le dossier de Louis Fouyé⁴. Pour autant, toutes les inspections ne sont pas effectuées de cette manière à partir du début des années 1880. Le dossier de Joseph Delage, par exemple, ne comporte que des rapports signés du recteur jusqu'en 1890⁵. À partir de 1890 cependant, on peut observer dans tous les dossiers un nouveau document en trois parties dans lequel sont consignés les rapports du proviseur, de l'inspecteur et du recteur :

¹ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de l'année 1884-1885.

² AN F/17/20484. Dossier Courcelles. Inspection de l'année 1884-1885.

³ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de l'année 1884-1885.

⁴ AN F/17/20766. Dossier Fouyé. Inspection de 1881-1882.

⁵ AN F/17/20545. Dossier Delage.

ACADÉMIE de *Renne* MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE ET DES BEAUX-ARTS. LYCEE de *Renne*.

NOTICE INDIVIDUELLE.

ANNÉE 1890.

Nom et prénoms du fonctionnaire. *Hébert Félix Frédéric*

Date et lieu de naissance. *14 Janvier 1832, Cherbourg*

État civil. *Veuve* Charges de famille: *cinq enfants*

Indication du premier emploi dans l'Université. *Maître d'études au Collège Stanislas (28 février 1853)*

Fonctions actuelles et date de la nomination } *Professeur de Physique au Lycée de Renne (26 Décembre 1881)*
(Reproduire exactement les termes de l'arrêté.)

Catégorie et classe du fonctionnaire. *1^{re} classe* Traitement: *5200^f*

Date de la dernière promotion. *1^{er} Janvier 1889*

Avantages accessoires. *500^f d'indemnité d'agrégation*

Interruptions de services }
(Indiquer la date exacte et la durée.)

	NATURE DES GRADES.	FACULTÉS.	DATES.
Grades universitaires } <small>(Brevets, baccalauréats, licences, doctorats.)</small>	<i>Bachelier en Lettres</i>	<i>Caen</i>	<i>22 août 1850</i>
	<i>Licencié en Mathématiques</i>	<i>Paris</i>	<i>3 août 1851</i>
	<i>Docteur en Physique</i>	<i>Paris</i>	<i>27 Dec 1852</i>

Ordre d'agrégation. *Science Physique* Rang: *7^e* Date: *1861*

Décorations et titres honorifiques } *Officier de l'Instruction publique* Dates: *16 avril 1875*

Titres et travaux scientifiques et littéraires } *Bureau de Mécanologie - Médaille d'argent à la réunion des Sociétés savantes (1873), et à l'Exposition Universelle de 1878*

Années de services dans l'enseignement public }
 dans l'établissement: *1 an*
 antérieurs: *50 an* } TOTAL: *51 an*

VOEUX DU FONCTIONNAIRE.
(Promotion de classe. — Déplacement, etc.)

Obtient la promotion bon classe, soit le 10^e an

Illustration VI.13 : Notice individuelle de 1890 (recto).
 Source : Dossier Hébert. F/17/20937/A.

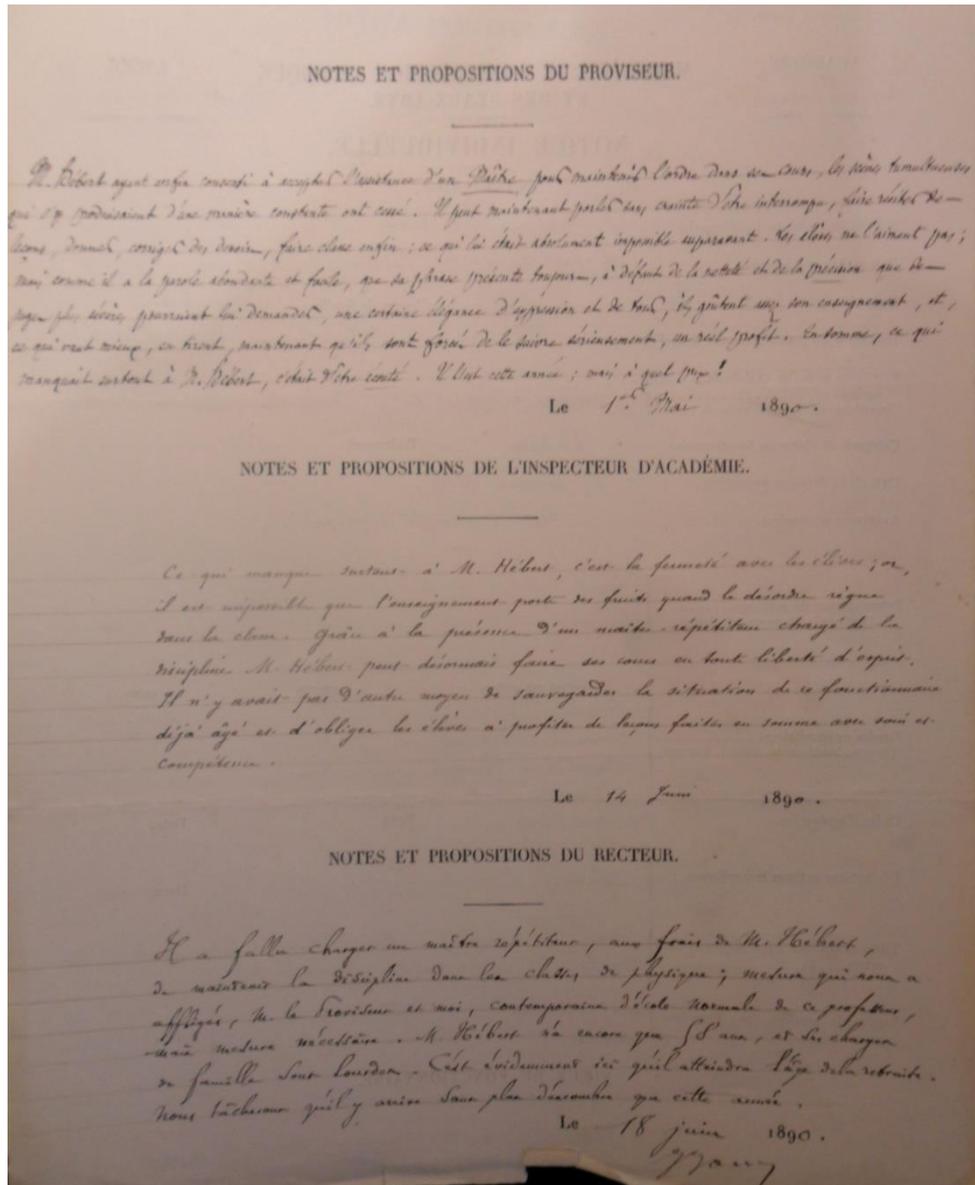


Illustration VI.14 : Notice individuelle de 1890 (verso).
 Source : Dossier Hébert. F/17/20937/A .

La « notice individuelle » constitue le recto du document tandis qu'au verso, divisé en trois, les évaluateurs rédigent chacun leur rapport. Les rapports d'inspection se formalisent donc progressivement au cours de la deuxième moitié du XIX^e siècle. Les évaluations du proviseur et de l'inspecteur d'académie s'autonomisent, augmentant le nombre de regards portés officiellement sur les professeurs. À partir de 1890, tous les professeurs sont officiellement inspectés par l'inspection générale, le recteur, l'inspecteur d'académie et leur chef d'établissement. C'est donc surtout à partir de ce moment-là que l'on peut parler à bon droit

d'un véritable « hydre de Lerne évaluatif »¹. Cette formalisation progressive des inspections s'accompagne d'une modification des informations requises par l'administration.

B. Connaître et évaluer

1. Voies officielles et officieuses

L'administration cherche à connaître de mieux en mieux les professeurs comme en témoigne l'élévation du niveau de précision des informations requises à leur sujet dans les formulaires d'inspection. Jusque dans les années 1850, les rubriques qui concernent la personne du professeur restent limitées. On cherche à connaître, outre son nom, son lieu d'exercice et la matière qu'il enseigne, son état civil, ses grades universitaires, le cas échéant ses titres honorifiques, la date et l'ordre de son agrégation, le nombre de ses années de service². On peut voir apparaître les rubriques « renseignements divers », « traitement et avantages accessoires » ou encore « charges de famille » vers le début des années 1850³. La fiche « renseignements confidentiels » comporte ensuite une rubrique « santé » qui n'existait pas auparavant⁴. La « notice individuelle » qui apparaît probablement à la fin des années 1850, constitue un document très détaillé sur le fonctionnaire. Le recto est composé de différentes rubriques : nom, prénom, date et lieu de naissance, « son état ou profession avant d'appartenir à l'Université », « indication et date de son premier emploi dans l'Université », « fonctions actuelles », « date de sa nomination à ces fonctions », « à quelle classe appartient-il ? », « date de la promotion », « traitement éventuel », « avantages accessoires », « interruptions de service, leur cause, leur durée », « dire s'il parle ou écrit quelque langue étrangère vivante », « quel est son revenu indépendamment de son traitement », « grades universitaires », « ordre d'agrégation », « titres honorifiques », « décorations », « titres et travaux scientifiques », « titres et travaux littéraires », « fonctions extra-universitaires », « est-il marié, veuf ou célibataire ? », « date de son mariage actuel », « nom de son épouse », « nombre de ses enfants vivants », « dire s'il existe des liens de parenté ou d'alliance entre lui et d'autres fonctionnaires du ressort académique », « demande-t-il quelque avancement », « dire s'il irait partout où il pourrait être envoyé en France », « Dans le cas de la négative, quels sont les ressorts académiques où il désire être placé ? » « S'il irait en Corse ou en Algérie ? ». Au dos de la notice figure un tableau récapitulatif

¹ Jean-François Condette, « Entre tabou et obsession... », p. 10.

² AN F/17/21425. Dossier Paignon. Inspection de 1846.

³ *Ibid.* Inspections de 1850 et de 1853.

⁴ *Ibid.* Inspection de 1855.

appelé « état des services » composé de trois colonnes : « Nature des fonctions », « date de l'acte de nomination », « date de la cessation des services », « cause de la cessation du service. En cas de mise à la réforme ou en disponibilité, indiquer la date, la durée et la cause »¹. En 1890, sur la notice individuelle destinée à l'inspection générale, moins d'informations sont demandées : en ce qui concerne sa situation familiale, seules les « charges de familles » y figurent toujours². Une partie « vœux du fonctionnaire » occupe le bas de la page et une place est réservée aux commentaires de l'administration, soit dans une colonne spécifique, soit sur une partie du bas de la page qui est ensuite découpée³. Il existe désormais deux notices individuelles : celle que le professeur remplit à l'occasion de l'inspection par le proviseur, l'inspecteur d'académie et le recteur, et celle « destinée à l'inspection générale » qui présente les mêmes caractéristiques et au dos de laquelle figure l'état des services⁴. L'administration fait donc une place de plus en plus importante aux informations personnelles des professeurs. Cela peut s'expliquer par la volonté de réglementer l'avancement et par le processus plus global de normalisation et de standardisation de l'encadrement des professeurs.

Mais l'administration ne s'informe pas seulement dans ce cadre formel et connu des professeurs. Certaines coupures de journaux lui sont par exemple adressées sans qu'il soit possible d'en identifier l'expéditeur. C'est ainsi, semble-t-il, que l'administration a eu connaissance des circonstances tragiques de la mort de Jean Jaillet en 1892⁵ ou encore des agissements malintentionnés de Joseph Delage au conseil municipal d'Amiens en 1887⁶. Il n'est pas toujours possible de savoir comment certains aspects de la vie privée des professeurs sont portés à la connaissance du pouvoir central. Il est par exemple connu que le fils de Joseph Levraut, professeur de sixième, fait partie d'une association royaliste⁷. Pour l'un des professeurs de notre corpus, Eugène Wilhelm, c'est le préfet du Morbihan qui en 1897 demande son déplacement hors de l'académie de Rennes à cause de ses déboires dans la ville de Lorient où il est en poste⁸. C'est encore le préfet du Maine-et-Loire qui précise que le beau-père de René Leroi est l'homme de confiance de M. Bessouneau, grand manufacturier d'Angers qui professe des idées républicaines et est à ce titre « d'un concours précieux pour [son]

¹ *Ibid.* Notice individuelle de 1858.

² Cf. Illustration VI.7.

³ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Notice individuelle de 1890.

⁴ AN F/17/23687. Dossier Ludovic Dugas. Notice individuelle destinée à l'inspection générale de 1891.

⁵ AN F/17/22918/B. Dossier Jaillet. Article du journal *Le Voltaire* du 21 avril 1892.

⁶ AN F/17/20545. Dossier Delage. Coupure de journal de 1887.

⁷ AN F/17/21180. Dossier Levraut.

⁸ AN F/17/23550. Dossier Wilhelm. Lettre du préfet de 1897.

administration »¹. Si le pouvoir central ne semble plus chercher à connaître les orientations religieuses de ses professeurs comme il le faisait sous le Second Empire — il est par exemple précisé sur la première page du dossier de Charles-Henri Courcelles qu'il est catholique² — leur adhésion ou non au régime républicain paraît faire davantage l'objet de son intérêt. Sans pouvoir parler de véritable notation politique, au regard de la faiblesse numérique des sources, on peut néanmoins affirmer que l'administration obtient certaines informations sur les professeurs par d'autres voies que leurs notices individuelles. Yves Verneuil souligne en outre que « les chefs d'établissement tiennent également compte de ce que leur disent ou écrivent les parents d'élèves »³.

L'évaluation s'effectue elle aussi selon des critères de plus en plus précis. Si les premières feuilles de notes que nous avons pu observer comportent seulement les mentions « tenue de la classe » et « renseignements sur le caractère et la considération personnelle », « mode d'enseignement », « résultats obtenus »⁴, ces rubriques s'étoffent progressivement. Au milieu des années 1850, la nouvelle feuille « renseignements confidentiels » détaille précisément les critères d'évaluation. Le propos de l'inspecteur est structuré par de nombreuses rubriques présentées sous la forme de questions. Lorsque la feuille d'inspection générale est modifiée en 1890, les indications des critères à observer ne disparaissent pas complètement. Si le rapport de l'inspecteur est beaucoup moins structuré par avance, l'administration invite à y faire mention de certains aspects⁵. Cependant, comme le note Yves Verneuil, « cette fiche [de l'inspection générale] perdure jusqu'à la première guerre mondiale mais est de moins en moins remplie rubrique par rubrique par les inspecteurs généraux, qui préfèrent manifestement rédiger sans contrainte leurs appréciations »⁶. En diversifiant et en précisant les critères de connaissance et d'évaluation des professeurs, l'administration contrôle de plus en plus leur carrière. Elle opère une « gestion calculatrice »⁷ de leur parcours car elle les « qualifie, mesure, apprécie, et hiérarchise »⁸.

¹ AN F/17/23707. Dossier Leroi.

² AN F/17/20484. Dossier Courcelles.

³ Yves Verneuil, « L'évaluation des professeurs de l'enseignement secondaire... », p. 59.

⁴ AN F/17/21425. Dossier Paignon. Inspection de 1846.

⁵ À titre d'exemple : AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection générale de 1890.

⁶ Yves Verneuil, « L'évaluation des professeurs de l'enseignement secondaire... », p. 62.

⁷ Michel Foucault, *La Volonté de savoir...*, p. 12

⁸ *Idem.*, p. 18.

2. Les rapports d'inspection : des discours contraints

À travers leurs rapports d'inspection, les différents notateurs esquissent la biographie de chaque professeur. Leur discours ne doit cependant pas être abordé comme un document historique neutre. Pierre Karila-Cohen met en effet en garde : « Un rapport administratif ne peut être lu comme un discours libre de toute contrainte »¹. L'annualité des rapports en est une, accentuée par leur formalisation et leur normalisation : le notateur est obligé de dire quelque chose sur le professeur y compris lorsque les informations à fournir et son avis à son sujet n'ont pas changé. Aussi peut-on trouver de nombreux rapports très brefs et souvent répétitifs voire identiques d'une année à l'autre. Le proviseur du lycée de Beauvais écrit par exemple pendant de nombreuses années la même appréciation au sujet de Théophile Plessix. En 1903 son évaluation est la suivante : « Professeur régulier et consciencieux, prépare ses cours avec soin, mais manque un peu d'assurance et d'entrain. M. Plessix me paraît mériter que l'administration supérieure prenne sa demande en considération »². Deux ans plus tard, il écrit : « Professeur consciencieux ; apporte dans l'exercice de ses fonctions le constant désir de bien faire, ce serait excellent avec un peu plus d'assurance et d'entrain »³. À partir de 1919 le recteur ne se contente que de quelques mots : « honnête médiocrité »⁴ puis « exemplaire accompli de probité terne » en 1922, « probité terne » en 1923, « 1923 : "probité terne". Continue » en 1924, « "Probité terne". La formule de l'an passé reste » en 1925⁵ et ainsi de suite. À partir de 1920 le proviseur reprend mot pour mot son appréciation chaque année dans les feuilles de notes de Louis Benaerts tandis que l'inspecteur d'académie et le recteur se contentent d'écrire « v. notes antérieures » quand ils ne laissent pas tout simplement leur rubrique vide⁶. En 1884, à propos de Gaston Boucher, le recteur écrit seulement : « services corrects », ou encore « bons services. Convenable » en 1888, « Du savoir et de la précision. De l'avenir » en 1891 et l'année suivante : « Du savoir, de la précision, de l'autorité ». En 1897 il renvoie à ses notes antérieures ou inscrit juste la mention « vu » en 1905. Certains rapports d'inspection sont parfois très brefs et le notateur ne prend pas toujours la peine d'écrire une phrase. L'appréciation du recteur en 1919 à propos de Gaston Boucher est : « Consciencieux. Résultats »⁷. Certains notateurs font parfois remarquer l'inutilité de l'inspection, notamment en fin de carrière, quand de nombreux rapports

¹ Pierre Karila-Cohen, « Le rapport administratif... », p. 15-20.

² AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection de 1903.

³ *Ibid.* Inspection de 1905.

⁴ *Ibid.* Inspection de 1919.

⁵ *Ibid.* Inspections de 1922 à 1926.

⁶ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts.

⁷ AN F/17/23741. Dossier Boucher.

ont déjà été rédigés. L'inspecteur général écrit en 1901 à propos de Charles Lame : « M. Lame est assez connu pour qu'on ait à peine besoin de le juger à nouveau »¹, l'inspecteur n'a « rien de neuf à dire sur M. Boudet » en 1911². En 1908 l'inspecteur écrit à propos de Théophile Plessix : « Je le connais de longue date. Je l'ai vu en 1906. J'ai jugé inutile de le revoir, au moins dans sa classe »³. Il est, en outre, parfois difficile d'évaluer un professeur qui arrive tout juste dans un établissement comme en témoignent les appréciations portées sur Gaston Boucher, lorsqu'il vient d'arriver au collège de Saint-Servan. Le principal écrit : « M. Boucher est nouveau dans le collège ; il n'est à Saint-Servan que depuis cinq mois. Néanmoins, je crois pouvoir affirmer dès maintenant qu'il y tiendra une bonne place ». L'inspecteur d'académie modalise encore davantage son énoncé : « M. Boucher me paraît être une bonne recrue pour le collège de Saint-Servan. Moins savant peut-être que son prédécesseur [...] »⁴. L'annualité des évaluations contraint donc les notateurs à écrire quand ils n'ont parfois rien à dire, faisant de certains rapports d'inspections de véritables exercices de remplissage.

La présence de plusieurs notateurs implique par ailleurs une situation d'énonciation particulière. Lorsque l'un d'eux formule une appréciation, elle est lue ou du moins jugée par son supérieur hiérarchique. Le recteur écrit par exemple en 1884 au sujet de Théophile Plessix : « M. le proviseur pense que ce professeur, qui est loin d'être sans mérite, réussirait mieux dans un lycée du centre ou du nord. C'est un essai à faire ».⁵ L'inspecteur général rapporte l'avis du proviseur dans son évaluation de Gaston Boucher : « Je voyais M. Boucher pour la première fois ; je l'ai trouvé très médiocre ; au dire de M. le proviseur, il fait ordinairement beaucoup mieux »⁶. Ce phénomène s'accroît avec l'apparition de la feuille de note en trois parties qui regroupe les appréciations du proviseur, de l'inspecteur d'académie et du recteur. C'est le proviseur qui évalue le premier le professeur, vient ensuite le tour de l'inspecteur d'académie et enfin celui du recteur. Chacun juge donc l'appréciation de celui dont il est le supérieur hiérarchique. En 1909, le proviseur écrit à propos d'Henri Daudin une très mauvaise appréciation et conclut en affirmant qu'il ne voit « pas d'opposition à ce qu'il soit nommé ailleurs. Au contraire ! ». L'inspecteur d'académie écrit alors deux mois plus tard : « Appréciation un peu sévère. Monsieur Daudin n'est pas sympathique à son proviseur. Cela

¹ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection générale de 1901.

² AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de l'année 1911.

³ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection générale de 1908.

⁴ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1898.

⁵ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection de 1884.

⁶ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection générale de 1907.

ne l'empêche pas d'être un professeur sensiblement supérieur à la moyenne »¹. L'inspecteur d'académie relativise aussi l'appréciation du proviseur à propos d'Eugène Dugas en 1904. Ce dernier signale un « détail particulier : impitoyable pour la toux en classe, même quand il s'agit d'élèves enrhumés ». L'inspecteur d'académie écrit plus tard : « Quel que soit son peu de goût pour la toux je ne puis croire qu'il punisse les élèves enrhumés. En tous cas une simple observation du proviseur suffirait pour remédier à cet abus »². Les corrections apportées peuvent parfois l'être de manière brutale. En 1916, l'inspecteur d'académie écrit à propos du commentaire du proviseur : « Appréciation fausse et injuste. J'ai des raisons de m'y connaître mieux que M. le proviseur »³. En 1912 c'est le recteur qui nuance les appréciations du proviseur et de l'inspecteur d'académie à propos de Jean Wetzel. Son collègue M. Baumann a été titularisé avant lui et ces derniers considèrent cette mesure comme une grande injustice. Le recteur estime quant à lui qu'il n'y a « pas lieu de placer M. Wetzel au-dessus de M. Baumann comme le fait le proviseur »⁴. En 1911, à propos de Gaston Boucher, le recteur considère que « les appréciations qui précèdent semblent sévères » et « réserve tout jugement ferme »⁵. En 1902, le recteur est « heureux de relever le témoignage de M. l'inspecteur » à propos de Paul Boudet⁶. Cette pluralité des inspections, en même temps qu'elle permet d'éviter tout jugement arbitraire ou subjectif, conditionne les différents discours et révèle les rapports hiérarchiques entre les notateurs. Quand l'inspecteur général rédige son rapport, il s'adresse à son administration et donc à ses propres supérieurs hiérarchiques. Il est assez fréquent qu'il trouve l'occasion de mettre en avant son propre mérite sous prétexte de corriger les fautes du professeur. C'est le cas par exemple lorsqu'il corrige Marc Citoleux en 1906 : « Il a bien commis quelques erreurs par exemple en expliquant le vers "Rome remplaçait Sparte" qu'il traduit je ne sais par suite de quelle méprise par "la république remplaçait la royauté" »⁷. Dans son rapport sur Henri Daudin en 1921, l'inspecteur général n'économise pas ses mots pour rendre compte de la leçon de philosophie à laquelle il a assisté, démontrant alors ses propres talents de philosophe :

M. Daudin avait à traiter la question donnée en devoir, de l'idée du progrès et de sa place en morale. On n'a guère abordé, en ma présence, que la question de l'idée du progrès en général, sans arriver à la question finale de son rôle en morale, question qui était certainement la plus intéressante et celle qui prêtait au débat le plus important. En ce qui concerne la première partie, M. Daudin a mis en lumière une partie au moins des raisons qui empêchaient l'idée de progrès de se développer dans l'Antiquité et de celles qui en ont amené l'avènement dans la pensée moderne. Il tire une partie de ses indications du

¹ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection de 1909.

² AN F/17/25764. Dossier Eugène Dugas. Inspection de 1904.

³ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection de 1916.

⁴ AN F/17/23965. Dossier Wetzel. Inspection de 1912.

⁵ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1911.

⁶ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de 1902.

⁷ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection de 1906.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

livre d'Espinas sur les origines de la technologie. Peut-être eût-il dégagé une cause plus profonde de cette différence entre la pensée antique et la pensée moderne s'il eût montré que jusqu'à l'avènement, avec Descartes, Galilée, etc, de la science expérimentale et au développement qu'elle amène des pouvoirs de l'homme sur la nature, l'action humaine est nécessairement vouée à l'empirisme et par conséquent asservie à la tradition. L'esprit critique ne peut se donner libre cours ; l'innovation apparaît comme essentiellement dangereuse. Seule la science expérimentale peut habituer l'esprit à compter avec quelque confiance sur les résultats d'une action nouvelle ; seul l'esprit critique, directement appliqué à la connaissance des choses, permet le développement de l'habitude du risque et le goût même du risque¹.

De même, en 1891, l'inspecteur général écrit à propos de Georges Brocard :

Quand j'ai inspecté la classe de St Cyr au lycée de Rouen je me trouvais très fatigué et pour cette raison j'avais prévenu M. Brocard de mon désir de ne pas intervenir pendant l'interrogation. Malgré cela... Pour sauver la situation il m'a fallu intervenir et me substituer constamment au professeur qui ne disait rien².

Les notateurs vont parfois jusqu'à établir une distance moqueuse avec le professeur qu'ils inspectent. En 1915, l'inspecteur général écrit à propos d'Eugène Dugas :

Il doit se corriger d'une mauvaise habitude qu'il a prise qui est, en interrogeant, d'amorcer les mots que doivent dire les élèves — Quel est le caractère de l'oxyde de carbone ? C'est un ré... ducteur ! Cela risque parfois d'amener des réponses bizarres³.

On peut encore lire les mots suivants sous la plume du recteur de René Leroi en 1916 : « Ce professeur vigneron a deux robinets, l'un dans sa cave, qui donne de l'excellent vin, l'autre dans sa classe, qui donne une eau insipide »⁴. La moquerie est aussi perceptible dans le commentaire du proviseur sur Théophile Plessix en 1918 : « La classe est assoupie, tout dou, tout dou...cement »⁵. L'analyse bourdieusienne des échanges linguistiques s'applique finalement bien à cette situation d'énonciation quoiqu'elle ne constitue qu'un échange indirect :

On doit se garder d'oublier que les rapports de communication par excellence que sont les échanges linguistiques sont aussi des rapports de pouvoir symbolique où s'actualisent les rapports de force entre les locuteurs ou leurs groupes respectifs⁶.

Les rapports d'inspections comportent en outre de nombreux préjugés et autres « constructions mentales et rhétoriques »⁷ individuelles ou collectives qu'il est parfois difficile de déchiffrer. Comment interpréter en effet les mots du proviseur au sujet de Georges Brocard en 1899 : « Sous cette carapace de paysan du Danube, il y a un cœur d'or et une âme

¹ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection générale de 1921.

² AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspection générale de 1891.

³ AN F/17/25764. Dossier Eugène Dugas. Inspection générale de 1915.

⁴ AN F/17/23707. Dossier Leroi. Inspection de 1916.

⁵ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection de 1918.

⁶ Pierre Bourdieu, *Ce que parler veut dire...*, p. 14.

⁷ Pierre Karila-Cohen, « Le rapport administratif... », p. 15-20.

d'artiste »¹ ? Les Bretons sont, par ailleurs, régulièrement la cible d'appréciations pour le moins subjectives qui révèlent la vision que peut avoir l'administration centrale de la province. En 1881, l'inspecteur général écrit par exemple au sujet de Raoul Le Bris qu'il est « d'un caractère faible quoique Breton ». Puis en 1883 : « [M. Le Bris] est trop Breton de façon et d'allures. On s'en est déjà aperçu même à Rennes où il n'est que depuis 6 semaines ». Et de nouveau en 1885 : Il « demande la rhétorique de Brest : c'est sa ville natale, son père y réside ; enfin la chaire n'est pas difficile à tenir. Mais ne serait-il pas à craindre qu'il y redevînt trop... Breton ? »². En 1896, ce sont les élèves de Marc Citoleux qui sont observés à travers le filtre des préjugés sur la Bretagne. D'après l'inspecteur général, ce dernier « n'a pas trop réussi à dénouer les langues des Bas-Bretons auxquels il enseigne la rhétorique : il est vrai que c'est difficile »³. En 1917, l'inspecteur dit d'Armand Rébillon qu'il est un « type de breton réservé, froid d'aspect, de cœur généreux »⁴. En 1921, Louis Robet est jugé par le recteur « gris et terne comme le ciel de Rennes »⁵. Ces préjugés, mêlés de néo-hippocratismes et de stéréotypes régionaux, façonnent le regard de l'administration du XIX^e siècle. Catherine Bertho a montré que les stéréotypes provinciaux, apparus notamment à partir de la Révolution française, et amplifiés, pour ce qui est de la Bretagne, dans la seconde moitié du XIX^e par le régionalisme, l'exode rural et l'essor du tourisme, sont caractéristiques de la culture politique du XIX^e et du XX^e siècle. Elle fait l'inventaire des différents aspects de l'image de la Bretagne :

Les représentations qui touchent à la Bretagne sont particulièrement caractéristiques des usages sociaux d'une image régionale pour trois raisons essentielles. En premier lieu à cause des Celtes [...] Parce qu'ils parlent breton, et parce que la péninsule a été effectivement recolonisée par des populations celtiques au VI^e siècle, les Bretons font figure de celtes véritables [...]. Une autre raison contribue à donner à l'image de la Bretagne une place particulière dans la conscience collective du XIX^e siècle : la chouannerie [...] Enfin, le réel retard économique du pays a renforcé l'impression d'un monde archaïque. Le décalage est surtout sensible après 1850 au moment où l'industrialisation s'accélère dans une bonne partie de la France et où, simultanément, s'écroulent les activités économiques traditionnelles en Bretagne⁶.

Deux caractéristiques ressortent finalement de l'analyse des feuilles de notes : les Bretons sont perçus avant tout comme des personnes « rustiques » à l'instar de Charles Le Téo, « ce Breton robuste et calme »⁷. On estime en outre qu'ils ont un fort caractère — ce que montrent par exemple les appréciations sur Raoul Le Bris mentionnées plus haut — et cela peut être relié au

¹ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspection de 1899.

² AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Inspections de 1881, 1883 et 1885.

³ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection générale de 1896.

⁴ AN F/17/23488. Dossier Rébillon. Inspection de 1917.

⁵ AN F/17/25026. Dossier Robet. Inspection de 1921.

⁶ Catherine Bertho, « L'invention de la Bretagne... », p. 45.

⁷ AN F/17/24151. Dossier Le Téo. Inspection générale de 1910.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

développement du régionalisme dans la deuxième moitié du XIX^e siècle, comme le souligne Catherine Bertho :

Le régionalisme semble influencer sur la représentation de la Bretagne surtout dans la mesure où par son existence même il entretient l'image d'un caractère breton "naturellement" irrédentiste, obstiné et attaché à sa civilisation d'origine¹.

Enfin, le rapport d'inspection livre une vision du professeur à un instant donné et les circonstances de l'évaluation peuvent générer des comportements particuliers chez les professeurs. L'inspection constitue un moment où le professeur doit paraître irréprochable et faire montre de ses compétences. Certains, gagnés par l'appréhension et gênés par la présence d'un supérieur hiérarchique dans leur salle de classe, produisent l'effet inverse. En 1890, l'inspecteur général, après avoir critiqué la leçon à laquelle il vient d'assister, note au sujet de Paul Boudet :

Aux observations que je lui ai faites dans une conversation particulière, M. Boudet a répondu que, d'ordinaire, il ne parlait pas avec une aussi grande rapidité et qu'il reprenait les démonstrations. Je crois en effet qu'il a eu la malheureuse idée de changer de méthode d'enseignement pendant mon inspection, car les élèves savaient convenablement les leçons antérieures et ont fait des progrès satisfaisants².

En 1911, Ludovic Dugas est inspecté par plusieurs personnes et l'inspecteur général remarque, après avoir exprimé ses critiques, que c'est probablement ce qui a modifié sa façon de faire cours :

Au reste, l'inspecteur, qui m'assistait, et qui a entendu récemment M. Dugas, m'assure qu'il fait infiniment mieux d'ordinaire. Il pense qu'il a été gêné, troublé par l'affluence de tant de visiteurs. L'inspecteur puis le recteur sont arrivés successivement et M. Dugas lui-même me dit ensuite qu'il s'est trouvé fort embarrassé, se sentant limité par l'heure et ne pouvant expliquer suffisamment ses idées³.

Les notateurs semblent donc parfois conscients de ce phénomène. En 1921, Marc Citoleux qui désire faire étudier à ses élèves l'évolution des idées morales au XIX^e se perd dans l'énumération de divers auteurs sans jamais entrer dans les détails. L'inspecteur général s'interroge alors : « Je suis un peu effrayé. Est-ce pour l'inspecteur que cette érudition se déploie ? »⁴. Ces éléments montrent bien comment les rapports hiérarchiques structurent les propos et les comportements des différents acteurs de l'inspection. Quoi qu'il en soit, l'acte d'évaluation est donc un acte régulier qui a des effets qu'il nous faut désormais tenter de mesurer.

¹ Catherine Bertho, « L'invention de la Bretagne, Genèse sociale d'un stéréotype »..., article cité, p. 61.

² AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de 1890.

³ AN F/17/23687. Dossier Dugas. Inspection générale de 1911.

⁴ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection générale de 1921.

C. L'efficacité de la notation

1. Objectifs et méthode

Il s'agit ici de tenter de déterminer l'efficacité de l'évaluation en ce qu'elle est un acte visant à améliorer les compétences des professeurs. Lorsqu'il définit les différents buts de l'évaluation des professeurs, Jean-François Condette en distingue plusieurs : « contrôler et sanctionner », « classer, promouvoir et rétrograder », « rendre des comptes soit aux usagers, soit aux financeurs », et enfin « améliorer les pratiques pédagogiques »¹. C'est ce dernier but qui nous intéresse ici au premier chef. Pour ce faire, nous avons mis au point une méthode de codage des évaluations rédigées par les différents notateurs. Ces dernières n'étant pas chiffrées, nous les avons chacune traduites par une note allant de un à cinq. Les critères d'attribution de ces notes sont résumés dans le tableau suivant :

Note	Critères
1	Excellent. Administration satisfaite sur tous les plans. Usage de superlatifs.
2	Bon. Administration satisfaite. Pas d'emploi de superlatifs.
3	Moyen. L'administration souligne certains bons points mais émet des réserves.
4	Mauvais mais perfectible. L'administration n'est pas satisfaite mais pense que le professeur peut s'améliorer.
5	Mauvais. Administration non satisfaite.

Tableau VI. 1 : Critères de codage des évaluations des professeurs.

L'évaluation de chaque notateur a fait l'objet d'un codage. Pour chaque année, la moyenne des notes a été calculée de sorte qu'il n'y ait qu'une note par an. Ce codage, effectué sur le corpus C, permet de voir l'évolution de la satisfaction de l'administration quant aux compétences des professeurs, à la fois à l'échelle de la carrière de chacun d'entre eux, mais aussi à l'échelle de la période étudiée, le corpus C permettant des comparaisons entre le début et la fin de la période.

¹ Jean-François Condette, « Entre tabou et obsession... », p. 15-18.

Malgré les difficultés et les approximations inhérentes à tout codage, nous avons pu obtenir les résultats suivants.

2. À l'échelle de la carrière

Il convient tout d'abord de préciser que les calculs n'ont pas été effectués sur des carrières entières. Les appréciations prises en compte correspondent à des séquences qui durent au moins dix ans et qui ont été sélectionnées car elles sont incluses dans la période étudiée. Ces analyses ne permettent donc pas de connaître l'évolution des compétences des professeurs entre la première et la dernière année de leur carrière, mais sur une période assez longue pour que les questionnements sur l'efficacité de la notation soient pertinents. À première vue, lorsque l'on se contente de comparer la dernière note avec la première, la notation ne semble pas avoir eu un effet très visible.

Type d'évolution	Nombre (n=40)
Amélioration	16
Stagnation	14
Dégradation	10

Tableau VI. 2 : Comparaison entre la première et la dernière note des professeurs.

Les trois cohortes sont à peu près équivalentes, bien que les professeurs ayant été mieux notés en fin de parcours soient légèrement plus nombreux. Il convient néanmoins tout d'abord de mesurer l'écart dont il est question. Sur les dix professeurs dont la note terminale est moins bonne que la note initiale, cinq ont un écart d'un point seulement. C'est le cas de Charles Mathieu dont les évaluations passent de mauvais à très mauvais, de Louis Ponthieux qui passe de bon à moyen, de Joseph Joffroy qui passe de moyen à mauvais, de Constant Gros qui passe d'excellent à bon, et de Joseph Baumann qui passe de bon à moyen. Il paraît difficile d'interpréter un si faible écart. Pour les professeurs dont la note initiale est déjà moyenne ou mauvaise, on peut supposer que l'administration a seulement cessé d'espérer une amélioration, ce qui a entraîné une appréciation encore moins bonne. Dans le cas de Constant Gros, la différence ténue qui existe entre une appréciation excellente et une bonne appréciation rend, de même, toute interprétation exagérée. Lors de l'année 1897-1898, l'inspecteur d'académie écrit

à son sujet : « M. Gros est depuis quelques mois seulement au collège de la Mure où il a su se faire une excellente situation. C'est un maître très capable, de bonne tenue, et dont l'enseignement est très apprécié »¹. Seize ans plus tard, l'appréciation du proviseur du lycée Condorcet ne contient pas d'adverbes intensifs, bien qu'elle traduise tout de même la satisfaction de l'administration : « Enseigne bien, avec clarté, avec intérêt, avec patience. Manque parfois un peu de fermeté disciplinaire. Je lui voudrais une autorité qui sût s'imposer davantage. Je reconnais d'ailleurs qu'il a gagné à ce point de vue »². Difficile dans ce cas de conclure à une dégradation des compétences du professeur, la variation étant minime. Par ailleurs, pour trois professeurs, les deux notes diffèrent de deux points. Mais ce sont les notes d'André Doreau qui ont le plus d'amplitude : au début de la période considérée, ses appréciations sont excellentes, tandis que la dernière évaluation est mauvaise, ce qui correspond à un écart de trois points. Le proviseur du lycée de Bastia, où il vient de démarrer sa carrière, écrit en effet qu'il pense qu'il sera un « excellent professeur »³. En 1913, l'inspecteur général tient un discours tout différent, lorsqu'il écrit, après avoir fait la liste des défauts du professeur, qu'André Doreau « manque des qualités les plus efficaces pour l'enseignement »⁴. Le nombre des professeurs dont la situation semble véritablement s'être dégradée s'élève donc plutôt à cinq.

En ce qui concerne ceux qui ont connu une amélioration entre leur première et leur dernière évaluation, là encore, une analyse de l'amplitude est nécessaire. Pour six professeurs, l'écart est de deux points. C'est par exemple le cas d'Antoine Schmitt, dont les évaluations s'améliorent au cours des 24 ans pris en compte. Lors de l'année 1869-1870, le recteur signale que « le professeur ne se sent pas à sa place » dans la classe qui lui a été confiée⁵. En 1893, alors qu'il termine sa carrière au lycée de Rennes, les divers notateurs mentionnent les défauts du professeurs mais sans se montrer intransigeants. Nous avons donc transcrit ces appréciations par le chiffre trois⁶. Il en va de même pour Auguste Blin dont l'inspecteur général écrit en 1869 qu'il « ne passe pas pour très sérieux et ne paraît pas très réfléchi »⁷. En 1891, le professeur a de bien meilleures appréciations, bien qu'elles comportent certaines réserves de la part des notateurs. Ces dernières ont donc été transcrites par le chiffre trois. Dans ces cas, l'amélioration

¹ AN F/17/24378. Dossier Gros. Feuille de note de 1897-1898.

² AN F/17/24378. Dossier Gros. Feuille de note de 1913-1914.

³ AN F/17/24061. Dossier Doreau. Feuille de note de 1898-1899.

⁴ AN F/17/24061. Dossier Doreau. Inspection générale de 1913-1914.

⁵ AN F/17/21711. Dossier Schmitt. Feuille de note de 1869-1870.

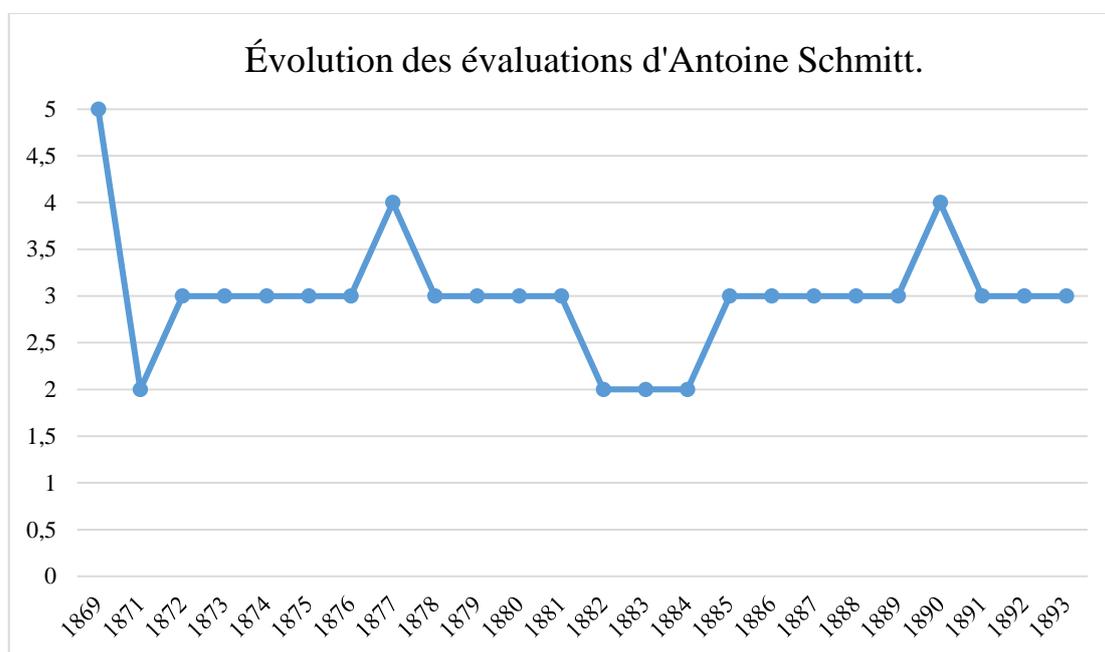
⁶ AN F/17/21711. Dossier Schmitt. Feuille de note et inspection générale de 1893-1894.

⁷ AN /17/20189. Dossier Blin. Inspection générale de 1869.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

est donc sensible. Cela est moins certain pour Alexandre Bouvart et Henri Daudin, dont la dernière note est certes supérieure à la première, mais avec un écart de seulement 0,5 point. Finalement, il semble que les professeurs semblent majoritairement s'améliorer au cours de leur carrière, gagnant de l'expérience et se conformant davantage aux attentes de l'administration à leur égard.

Néanmoins, la satisfaction de l'administration envers les professeurs ne varie pas de manière linéaire, et la seule comparaison entre la première et la dernière note ne permet pas de saisir toute la complexité de leur trajectoire. Le cas d'Antoine Schmitt est assez révélateur. La courbe qui correspond à l'évolution de ses appréciations est la suivante :



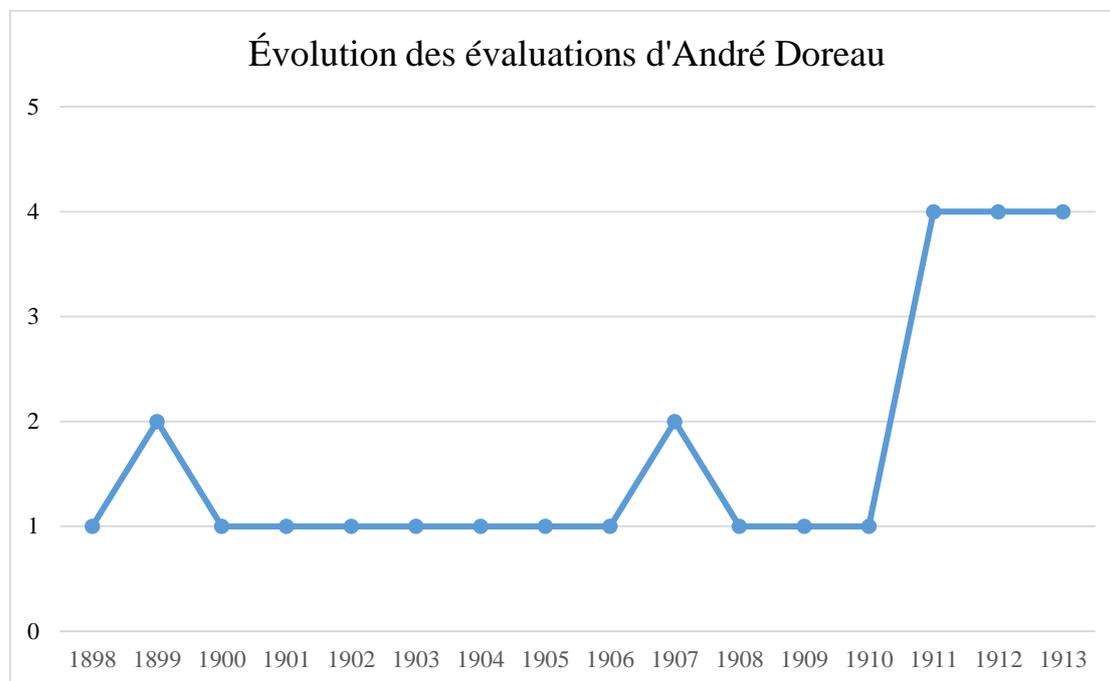
Graphique VI. 1 : Évolution des évaluations d'Antoine Schmitt.
Source : AN F/17/21711. Dossier Schmitt.

Antoine Schmitt est professeur d'allemand au lycée de Rennes pendant toute la période considérée. Sa situation est mauvaise, on l'a vu, en 1869, mais s'améliore peu de temps après. Entre 1872 et 1881, ses appréciations varient de « mauvais » à « moyen » avant de s'améliorer pendant quelques années à partir de 1882. C'est à cette date que l'inspecteur général note :

M. Schmitt, qui va vers la cinquantaine, s'était fort ralenti et faisait un cours très intermittent, sous prétexte de rhumatismes. Depuis M. Gardiennet, sa santé est meilleure, son service plus exact et son travail plus profitable aux élèves. Il a fait devant moi une bonne classe d'élémentaire¹.

¹ AN F/17/21711. Dossier Schmitt. Inspection générale de 1882-1883.

Ici, c'est donc une circonstance exceptionnelle, une dégradation de la santé du professeur, qui a entraîné une satisfaction moindre de l'administration. Cette diminution de la qualité du professeur n'est cependant que passagère. Un autre type de changement peut avoir le même effet. Le cas d'André Doreau est à ce titre très significatif.



Graphique VI. 2 : Évolution des évaluations d'André Doreau.
Source : AN F/17/24061. Dossier Doreau.

De 1898 à 1910, André Doreau est successivement professeur d'histoire au lycée de Bastia puis au lycée de Rennes à partir de 1900. Ses appréciations oscillent entre « excellent » et « bon », il donne donc globalement satisfaction à l'administration. En 1911, il est nommé au lycée Buffon à Paris et alors même que l'année précédente le recteur écrivait qu'il « serait très bien à sa place à Versailles » et que l'inspecteur général exprimait un avis très favorable au sujet de sa demande d'un lycée de Versailles ou de Paris, « surtout dans un lycée où il y aurait des classes de premier cycle »¹, la qualité de ses évaluations se dégrade immédiatement dès son arrivée à Paris. Le proviseur du lycée Buffon note qu'il a « très médiocrement débuté »². L'année suivante, l'inspecteur général en conclut qu'il « n'a pas réussi à Paris », ajoutant : « les choses iront mieux quand, d'une part, M. Doreau se sera un peu mieux adapté à ce milieu à Paris, nouveau pour lui, et quand, d'autre part, le milieu s'étant habitué à lui, on ne l'y trouvera plus aussi dépaysé »³. Le changement de lycée, et notamment le passage dans un lycée du cadre

¹ AN F/17/24061. Dossier Doreau. Feuille de notes de 1910-1911. Inspection générale de 1910-1911.

² *Idem.* Feuille de notes de 1911-1912.

³ *Idem.* Inspection générale de 1912-1913.

parisien peut donc s'avérer très difficile, même pour des professeurs chevronnés et bien notés par leurs supérieurs. Difficile ici d'apprécier la carrière d'André Doreau comme un tout uniforme. Si ses appréciations se sont dégradées, c'est parce que les conditions de son activité professionnelle se sont modifiées – sans qu'on saisisse exactement le lien existant entre sa mutation et l'évolution de sa pratique pédagogique. Les efforts de l'inspecteur général pour remédier à cette situation montrent néanmoins la volonté de l'administration de voir la situation du professeur s'améliorer. Ce dernier mentionne en effet sur le rapport d'inspection qu'il a prié M. Doreau de venir chez lui pour discuter plus longuement de ses problèmes de méthode. La fonction de conseil de l'évaluation est ici évidente. Au vu de notre corpus, on peut donc conclure que l'évaluation des professeurs est globalement efficace. La qualité des professeurs peut se dégrader au cours de leur carrière mais ce phénomène est souvent dû à des événements exogènes passagers ou à la fatigue de fin de carrière. La volonté de l'administration d'améliorer les situations médiocres transparait dans les rapports d'inspection, lorsque les notateurs font part des conseils qu'ils ont donnés au professeur. Il convient par ailleurs de noter qu'aucun des professeurs dont la courbe d'évolution des évaluations est stable ne se situe en dessous du degré moyen (soit la note correspondant au chiffre trois).

3. À l'échelle de la période étudiée

Le corpus à notre disposition permet d'effectuer une comparaison entre les deux cohortes de 20 professeurs, chacune étant représentative d'une génération de professeurs différente. Après avoir démontré que l'inspection et l'évaluation sont efficaces à l'échelle de la carrière de chaque professeur, il s'agit ici de déterminer si les évolutions des modalités de l'inspection évoquées plus haut ont permis une augmentation de cette efficacité. Dans l'hypothèse d'une réponse positive, les professeurs de la deuxième génération devraient voir davantage leurs évaluations s'améliorer au cours de leur carrière. Par ailleurs, leurs évaluations devraient être globalement meilleures que celles de la première cohorte. Dans la première cohorte, sept professeurs sur 20 ont une note de fin de période plus élevée que leur première note. Dans la deuxième, c'est le cas de neuf professeurs. Huit professeurs de la première cohorte ont la même note en début et en fin de période, six dans la deuxième cohorte. Dans les deux cohortes, cinq professeurs ont une moins bonne note en fin de période qu'en début de période et l'amplitude moyenne entre les deux notes est de 1,4 point dans la première cohorte, de 1,5 point dans la deuxième. Ces résultats n'étant pas assez différenciés, il n'est pas possible de conclure. En revanche, si l'on calcule la moyenne des notes pour chaque professeur, puis la moyenne globale

pour chaque cohorte, les résultats sont davantage significatifs. Pour la première génération, la moyenne est de 2,7, soit un degré de satisfaction de l'administration « moyen ». Pour la deuxième, ce chiffre est de 1,9 soit un degré de satisfaction de l'administration situé entre « excellent » et « bon ». On peut donc conclure, toutes proportions gardées, à une amélioration de la satisfaction de l'administration entre la première et la deuxième génération de professeurs. Cela se confirme lorsque l'on observe la répartition des notes moyennes des professeurs. Dans la première génération, la meilleure moyenne est de 1,25 et seulement un professeur, Claude Davadant, l'obtient. C'est ensuite Eugène Bazin qui vient avec 1,7. Par ailleurs, six professeurs se situent au-dessus du 3, soit au-dessous d'un degré de satisfaction jugé moyen. Dans la seconde cohorte, deux professeurs, Alphonse Roubaud et Louis Benaerts, ont une note moyenne excellente, soit 1. La moins bonne note moyenne est obtenue par René Bérard et Louis Boley, mais elle est de 3, ce qui signifie que pas un seul des professeurs de la deuxième cohorte ne descend en-dessous du degré de satisfaction de l'administration considéré comme moyen. Malgré la faiblesse des effectifs, il paraît évident que le niveau des professeurs étudiés s'est amélioré. . Cela se voit à la fois à l'élévation de la note moyenne et au relèvement de la note la plus basse de chaque cohorte.. L'hypothèse selon laquelle les modifications des modalités de l'inspection et de l'encadrement des professeurs ont entraîné une amélioration du niveau de compétence de ces derniers semble se vérifier. Il faut en outre mettre ces résultats en lien avec d'autres facteurs, au premier rang desquels figure l'augmentation du nombre d'agrégés et donc la meilleure formation des professeurs. Mais, si ce phénomène entraîne effectivement une hausse du niveau de connaissance des professeurs, l'absence constante d'une véritable formation pédagogique tout au long de la période met en évidence le rôle majeur de l'encadrement de l'administration dans l'amélioration de la qualité pédagogique des professeurs.

Conclusion

Les professeurs sont donc évalués annuellement par plusieurs notateurs qui fournissent des informations de plus en plus précises à leur sujet, à tel point qu'on a pu parler de « fièvre évaluative »¹. L'évaluation devient un moyen de vérifier de multiples aspects liés au professorat et c'est pour cette raison que Jean-François Condette écrit que « L'évaluation est ancillaire, sa plasticité lui permettant de se mettre au service de finalités variées ; elle est apte à tout en

¹ Jean-François Condette, « Entre tabou et obsession... », p. 3.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

fonction de ce qu'on lui demande »¹. L'administration complète sa connaissance des professeurs par des informations glanées de manière moins systématique et moins officielle. Quoi qu'il en soit, les contacts qu'elle entretient avec ses professeurs, quels que soient leurs vecteurs, s'effectuent dans le cadre de rapports hiérarchiques qui se normalisent progressivement, favorisant alors la diffusion de l'idéologie administrative. Une étude plus précise des rapports d'inspection a permis de montrer que l'évaluation, notamment lorsqu'elle a pour finalité l'amélioration des compétences des professeurs, semble avoir joué un rôle efficace au cours de la carrière de chaque professeur. Plus encore, les professeurs de la deuxième partie de la période semblent apporter à l'administration une satisfaction plus grande.

¹ *Idem*, p. 18.

Chapitre VII. Définition d'un idéal : le bon professeur.

Par son action d'inspection dont on vient d'étudier les modalités, et plus largement par sa capacité à connaître et évaluer, l'administration dessine le portrait du bon professeur et cherche à normaliser les comportements de ses agents autour de certaines valeurs. L'analyse des rapports d'inspection permet d'en saisir les différents aspects. Nous aborderons dans un premier temps la question des compétences professionnelles que doit posséder le bon professeur. Nous verrons ensuite qu'il se doit d'être un bon fonctionnaire. Enfin, nous verrons que l'administration exige de ses agents une vie honnête et honorable.

A. La compétence professionnelle

1. Intelligence et instruction

L'importance accordée à l'instruction des professeurs se lit tout d'abord dans les formulaires des feuilles de notes de l'inspection générale, autrement appelées « renseignements confidentiels ». Une rubrique y est consacrée, invitant ainsi les inspecteurs généraux à l'évaluer et à la qualifier précisément. Plus largement, toutes les informations requises au sujet de la formation constituent autant de moyens de juger leur instruction. C'est le cas par exemple des titres et grades universitaires ou encore de l'ordre d'agrégation. L'instruction dépend en effet de la formation reçue et est validée par le baccalauréat, la licence, le certificat d'aptitude à l'enseignement spécial, l'agrégation. Il n'est pas étonnant que ces derniers soient mis en avant par les différents notateurs pour souligner l'intelligence et l'instruction des professeurs. L'inspecteur général écrit au sujet de Louis Benaerts : « M. Benaerts est tout jeune et vient à peine de débiter dans l'enseignement. Il a déjà justifié les espérances qu'avait fait concevoir son brillant succès à l'agrégation (où il a obtenu le premier rang en 1890) »¹. Quelques années plus tard, le proviseur écrit : « M. Benaerts est un premier d'agrégation. On s'en douterait même si on ne le savait pas »². Georges Desdevises du Désert est « un maître très intelligent » mais

¹ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection générale de 1891-1892.

² *Ibid.* Inspection de 1910.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

« il lui manque l'agrégation »¹. De manière générale l'instruction est qualifiée au moyen d'un champ lexical assez varié qui comprend à la fois la science, l'érudition et l'intelligence. L'inspecteur d'académie écrit au sujet de Gaston Boucher qu'il est un maître « de savoir limité »². L'instruction de Louis Benaerts est « profonde et solide »³ tandis que celle de Paul Boudet « n'est ni bien complète ni bien élevée »⁴. Eugène Dugas est quant à lui « de science un peu courte »⁵ tandis que son frère Ludovic est « un esprit fin et distingué »⁶. En 1880, l'inspecteur général se montre élogieux lorsqu'il commente l'instruction de Charles Lame : « Agrégé de grammaire et de lettres, il a toutes les aptitudes de l'humaniste et quelques-unes de celles qui font le littérateur et l'homme de goût »⁷. Raoul Le Bris a quant à lui selon l'inspecteur général une « intelligence très fine et pénétrante »⁸. Les notateurs jugent l'instruction des professeurs à partir des leçons auxquelles ils assistent, aussi n'hésitent-ils pas à mettre en avant les erreurs commises. Charles-Henri Courcelles « fait quelques fautes de calcul au tableau en se pensant si sûr de notes qu'il consulte souvent : une faute n'a pas été corrigée »⁹. Théophile Plessix, dont l'inspecteur général notait déjà en 1893 : « Son savoir m'a paru tiré presque exclusivement de livres de seconde mais mal digérés ou mal contrôlés », fait preuve de confusion lors d'une leçon sur les croisades à laquelle a assisté le recteur en 1914 : « De la confusion. Ne distingue pas assez nettement les phases de la première croisade, le premier ébranlement populaire destiné à l'extermination, ni à Constantinople ses maîtres d'alors, les Grecs, des maîtres d'à présents, les Turcs »¹⁰. Le proviseur note en 1917 que René Leroi est « parfois en délicatesse avec l'orthographe ». Le recteur renchérit en citant un de ses écrits : « Échantillons d'un rapport de cet agrégé d'enseignement spécial : "Invité à ce taire" : "je lui faisais remarqué..." (à trois lignes de distance) »¹¹.

Le bon professeur ne doit pas se contenter de l'instruction qu'il a reçue lors de ses années de formation mais mettre à jour constamment ses connaissances. Les notateurs mettent en avant cet aspect en évaluant la culture personnelle des professeurs ou encore leur curiosité. En 1881, l'inspecteur général souligne la « grande facilité d'assimilation », la « réelle

¹ AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert. Inspection générale de 1878.

² AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1913.

³ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection générale de 1898-1899.

⁴ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de 1888.

⁵ AN F/17/25764. Dossier Dugas. Inspection générale de 1911.

⁶ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection de 1887-1888.

⁷ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection générale de 1880.

⁸ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Inspection générale de 1887.

⁹ AN F/17/20484. Dossier Courcelles. Inspection générale de 1891.

¹⁰ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection générale de 1893 et inspection de 1914.

¹¹ AN F/17/23707. Dossier Leroi. Inspection de 1917.

intelligence des faits » et la « curiosité universelle » de Georges Desdevises du Désert. Il écrit plus loin qu'il « paraît instruit de tout, curieux de toute information nouvelle »¹. L'inspecteur général écrit dans la rubrique « instruction » au sujet de Didier Delaunay : « Bonne, appuyée sur d'utiles études d'École normale et sur celles qu'il fait chaque jour »². En 1901, le recteur met en avant le « travail personnel continu » de Ludovic Dugas³. Les professeurs qui ne se tiennent pas au courant des évolutions sont alors vivement critiqués. C'est le cas de Théophile Plessix, dont l'inspecteur d'académie écrit : « Culture historique simplement ordinaire. Il n'est visiblement pas au courant de certaines publications récentes ayant renouvelé telle ou telle question »⁴. Ou encore de Gaston Boucher dont l'inspecteur d'académie regrette l'absence d'efforts fournis dans ce domaine : « Malheureusement la culture personnelle de M. Boucher est très limitée et il n'a jamais rien fait pour l'étendre »⁵. Le bon professeur doit donc continuer de s'instruire tout au long de sa carrière, mettre à jour son savoir pour qu'il soit le plus « étendu » possible. C'est sans doute pour cette raison que les notateurs mettent en avant les recherches et les publications des professeurs qui leur permettent de s'inscrire dans le paysage intellectuel et scientifique du temps. Nous avons trouvé la mention des publications des professeurs dans 75 des 169 dossiers étudiés. La « notice individuelle » invite en effet à préciser les « titres et travaux scientifiques et littéraires », dont il a été question en détail dans le chapitre 2. S'ils sont signalés dans cette rubrique, les travaux des professeurs le sont très souvent aussi dans les commentaires généraux de ceux qui les évaluent. Outre cette rubrique, les travaux des professeurs sont très souvent soulignés par les personnes qui les évaluent. Au début de sa carrière, Gaston Boucher s'investit visiblement dans ce domaine :

En dehors de ses occupations pédagogiques [...], il se livre à des travaux scientifiques qui le feront connaître comme un chercheur ingénieur, sinon comme un inventeur. Il vient de prendre un brevet pour une méthode permettant la récupération indéfinie de l'oxyde de fer dans les vieilles matières épuratrices hors d'usage et des spécialistes de l'industrie gazière ne m'ont pas caché que cette méthode était précieuse⁶.

Pour répondre à l'inspecteur d'académie qui pense que Ludovic Dugas est un « professeur honorable plutôt que véritablement distingué », le recteur écrit : « “Honorable plutôt que distingué” ! L'auteur de *La Timidité*, de *La dépersonnalisation*, de *L'amitié antique*, un des

¹ AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert. Inspection générale de 1881.

² AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Inspection générale de 1868.

³ AN F/17/23687. Dossier Dugas. Inspection de 1901.

⁴ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection de 1912.

⁵ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1914.

⁶ *Ibid.* Inspection de 1891.

meilleurs psychologues de notre temps ! »¹. En 1914, le proviseur écrit qu'il est un « écrivain auquel les spécialistes rendent hommage », ce que confirme le recteur : « Nous avons affaire à un de nos psychologues les plus considérés dans le monde philosophique. Il vient de publier *Penseurs libres* qui contient des pages neuves et fortes »². Les compétences intellectuelles sont donc nécessaires mais elles ne sont pas suffisantes pour faire un bon professeur car celui-ci doit encore les mettre au service d'une réelle aptitude pédagogique. L'inspecteur d'académie juge en effet que Joseph Delage « se recommande par ses titres, par ses travaux scientifiques et cependant c'est un médiocre professeur »³.

2. La pédagogie

On l'a vu, la question de la compétence pédagogique se pose avec une acuité croissante à partir des années 1880. La capacité à transmettre ses connaissances est-elle innée ou nécessite-t-elle une formation spécifique ? Les réformateurs débattent sur ce sujet⁴, tandis que l'administration pointe du doigt les piètres pédagogues et ne tarit pas d'éloges envers les excellents professeurs, dressant alors la liste des aptitudes pédagogiques indispensables à la réussite de l'enseignement. « Ce qui se conçoit bien s'énonce clairement », ainsi pourrait-on résumer les exigences des notateurs. Le professeur doit avant tout bien parler : l'importance accordée à sa voix et à son élocution lors des inspections en témoigne. La rubrique « élocution » figure sur la feuille de « renseignements confidentiels » et, malgré sa disparition en 1890, lorsque les rapports de l'inspection générale changent de support, les notateurs continuent de l'évaluer précisément, en faisant ainsi l'atout majeur ou le principal défaut du professeur. En 1870, l'inspecteur général remplit ainsi la rubrique « élocution » de la fiche de renseignements de Didier Delaunay : « Très basse et mal timbrée. Il balbutie et bredouille : quoiqu'il ait la parole assez abondante, il n'a pas celle qui convienne au professorat »⁵. Eugène Dugas « éprouve quelques difficultés d'élocution qui font du tort à ses leçons » note le proviseur tandis que l'inspecteur général considère que « sa parole est un peu hésitante, et [qu'] il est assez pénible de l'écouter »⁶. La parole de Marc Citoleux a selon l'inspecteur général « quelque chose d'inquiet, de nerveux et de saccadé »⁷. Les notateurs se montrent exigeants, voire intransigeants

¹ AN F/17/23687. Dossier Dugas. Inspection de 1912.

² *Ibid.* Inspection de 1914.

³ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection de 1890.

⁴ Jean-François Condette, *Histoire de la formation des enseignants ...*, p. 165 et suivantes.

⁵ AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Inspection générale de 1870.

⁶ AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1902 et inspection générale de 1902.

⁷ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection générale de 1897.

dans ce domaine et le moindre défaut d'élocution est relevé dans les feuilles de notes. Certains professeurs sont en revanche de véritables maîtres d'éloquence à l'instar de Louis Benaerts dont les capacités sont louées à plusieurs reprises. Dès sa première inspection l'inspecteur général note qu'il « parle facilement, simplement »¹, le proviseur le félicite pour sa « voix grave qui commande l'attention », l'inspecteur d'académie pour sa « voix profonde » et parce qu'il « articule et prononce nettement » et le recteur pour son « bon organe »². L'année suivante l'inspecteur général loue ses « qualités physiques » parmi lesquelles figure sa « voix forte et sonore », au « débit net et bien réglé »³. En 1899 encore, le recteur met en avant son « organe excellent » et sa « voix bien timbrée et chaude »⁴. L'attention des notateurs est donc constamment portée sur la voix des professeurs à tel point que l'inspecteur général ne manque pas de remarquer que Raoul Le Bris « a le gosier obstrué par une légère pituite »⁵ en 1883. On peut lier l'intérêt accordé à cet aspect du métier à la promotion de l'éloquence au XIX^e siècle, marquée dans les lycées à la fois par un enseignement littéraire consacré, au moins jusqu'aux années 1880, exclusivement à l'apprentissage de l'*elocutio*⁶, et par l'importance accordée aux discours annuels de distribution de prix à l'occasion desquels les professeurs s'illustrent par leur maîtrise d'une langue châtiée et leurs qualités d'orateurs. Le proviseur écrit par exemple à propos d'Henri Daudin : « D'autre part, si M. Daudin est maître incontesté de ses élèves, il ne l'est pas moins de sa pensée dont l'assistance à la distribution des prix a pu apprécier la grande vigueur et l'élégante précision »⁷.

Outre sa faculté à s'exprimer au bon niveau sonore, à la bonne vitesse et en employant un langage correct, le professeur doit se faire comprendre de ses élèves pour leur inculquer des connaissances. Il ressort de l'analyse des feuilles de notes que cela représente souvent une véritable difficulté. Le recteur écrit de Geoges Desdevises du Désert qu' « il réussira mieux à communiquer ses connaissances quand il croira moins qu'un professeur de lycée doit n'avoir autour de lui que des élèves aussi raisonnables que leur maître »⁸. L'enseignement de Gaston Boucher « donne de bons résultats pour les grands élèves mais revêt un caractère un peu trop abstrait pour les jeunes »⁹. Le proviseur regrette que Paul Boudet, « malgré tout son bon vouloir,

¹ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection générale de 1891.

² *Ibid.* Inspection de 1891.

³ *Ibid.* Inspection générale de 1892.

⁴ *Ibid.* Inspection de 1899.

⁵ AN F/1722945/B. Dossier Le Bris. Inspection générale de 1883.

⁶ Martine Jey, « Quel enseignement littéraire pour les élites ?... ».

⁷ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection de 1914.

⁸ AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert. Inspection de 1878-1879.

⁹ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1893.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

ne [sache] pas toujours s'accommoder autant qu'il le faudrait à l'âge et au degré d'instruction des élèves »¹. Les professeurs, qui sont parfois d'éminents savants, peinent à s'adapter au niveau de leurs élèves, à trouver les devoirs et les exercices qui leur correspondent et à les corriger selon des exigences raisonnables. En 1896, l'inspecteur signale à propos de Charles Lame qu'« on s'est même disposé ici à trouver qu'il décourage un peu ses élèves par sa sévérité d'appréciation si justifiée qu'elle soit »². Marc Citoleux donne des devoirs trop difficiles pour ses élèves³ et le choix de ses dissertations pose parfois problème comme le montre l'avis de l'inspecteur général qui juge ses dissertations littéraires « aussi inutiles que déplacées : “comparer les jugements de Boileau, Molière et de Lafontaine sur les femmes” », mettant en avant « le péril et l'inconvenance d'une pareille étude traitée par des rhétoriciens »⁴. C'est aussi le cas de Charles Lame dont l'inspecteur relève quelques mauvais sujets de dissertations :

Parmi beaucoup de sujet heureux, nous relevons ceux-ci qui nous semblent déplacés en seconde : “Inconvénients de l'imagination si elle n'est réglée que par la raison, dans la conduite de la vie” — Toute une psychologie, toute une morale ! — “La chanson de Roland a-t-elle les principaux caractères de l'épopée ? Est-ce une épopée nationale ?” — Toute une poétique ! — Et en latin : “Quae fuerint epicoe poesos apud latinos vices breviter exponetis”. Comment exposer brièvement, même en latin, cet immense sujet ?⁵

Les leçons doivent être bien ordonnées et les devoirs corrigés. L'inspecteur d'académie qualifie Henri Daudin de « professeur distingué » ; il ajoute que « ses leçons sont claires, bien ordonnées et il s'exprime avec une facilité et une précision remarquables »⁶. L'inspecteur d'académie souligne que les leçons de Raoul Le Bris lui « ont toujours paru préparées avec grand soin »⁷. Le proviseur met en avant le fait que Paul Boudet est un professeur « corrigeant minutieusement tous les devoirs et exigeant une étude rigoureuse des leçons »⁸. Pierre Guiral et Guy Thuillier ont en effet montré que « l'administration restait très attachée, comme les parents, à cette correction scrupuleuse des devoirs ; elle y voyait le signe du bon professeur »⁹. Préparation des leçons et corrections des devoirs sont donc des moments importants, ce qui renvoie à une spécificité forte du « temps professionnel » des professeurs, savoir que celui-ci ne se limite pas aux heures passées au sein du lycée ainsi que l'ont souligné Marie-Madeleine Compère et

¹ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de 1891.

² AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection générale de 1896.

³ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection générale de 1901.

⁴ *Ibid.* Inspection générale de 1897.

⁵ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection générale de 1882.

⁶ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection de 1911.

⁷ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Inspection de 1892.

⁸ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de 1909.

⁹ Pierre Guiral et Guy Thuillier, *La vie quotidienne des professeurs en France...*, p. 102.

Philippe Savoie. En effet, « en raison d'un modèle pédagogique qui fait une large part au travail écrit des élèves — devoirs quotidiens, compositions hebdomadaires — et donc aux préparations d'exercices et aux corrections, surtout dans les classes très peuplées »¹, le temps libre des professeurs, c'est-à-dire celui qui n'est pas compris dans le temps de service, est bien souvent synonyme de temps de travail. Le bon professeur est donc celui qui parvient à être efficace lors de ce temps complémentaire.

Le professeur doit encore entraîner ses élèves, « avoir de l'action » sur eux et rendre sa classe vivante pour stimuler leur attention et leur raisonnement. L'inspecteur général reproche en effet à Paul Boudet « sa méthode d'enseignement [...] peu faite pour développer l'intelligence, l'initiative et le sens critique des élèves. Il leur assure des connaissances et ne semble pas croire qu'on puisse faire autre chose »². Joseph Delage « manque d'action sur ses élèves »³. La classe d'Eugène Dugas « n'est pas assez vivante, l'enseignement est froid et sec » et il « manque d'énergie et de chaleur »⁴. On reproche encore à Louis Fouyé de ne pas avoir « assez de nerf pour stimuler la nature un peu molle de ses élèves »⁵. L'inspecteur général donne un récit détaillé de la classe de Ludovic Dugas :

Il ne manque à son enseignement que la chaleur et la vie. Tout est grêle et comme appauvri chez M. Dugas, l'idée, la voix, la parole. Il cherche, il trouve péniblement les choses, et semble se chercher lui-même. Nous avons entendu souvent des leçons sur l'existence de Dieu : celle qu'il a faite en notre présence était glaciale. Rien dans cette exposition compliquée, confuse, parfois obscure ; rien dans cette leçon débitée d'une voix mourante, à peine perceptible ne pouvait agir fortement sur l'esprit des auditeurs ni les élever, un seul instant, à la hauteur du sujet. On souffrait de ce labeur et de cette impuissance. [...] Il n'a pas conscience de cette pauvreté de sa parole, de ses lenteurs et de ses « pamoisons », absorbé par le travail intérieur, il ne se rend pas compte du peu d'intérêt que ses élèves prennent à cette lente et trop pénible éclosion de sa pensée. Aussi les résultats [...] laissent-ils à désirer pour le développement général de l'esprit et de la raison chez ces jeunes gens découragés⁶.

Les notateurs semblent très sensibles au dynamisme des leçons et évaluent ce caractère au moyen de nombreuses métaphores. On souhaite, à la place de Louis Fouyé, un professeur de rhétorique « ayant un peu plus le feu sacré »⁷ et l'inspecteur estime qu'on attendra longtemps de Louis Brünner « l'étincelle qui animerait son enseignement »⁸. L'interrogation des élèves apparaît alors comme un moment primordial du cours du professeur. L'inspecteur général

¹ Marie-Madeleine Compère et Philippe Savoie, « Temps scolaire et condition des enseignants du secondaire... », p. 273.

² AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de 1914.

³ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection générale de 1898.

⁴ AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1891.

⁵ AN F/17/20766. Dossier Fouyé. Inspection de 1892.

⁶ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection générale de 1897.

⁷ AN F/17/20766. Dossier Fouyé. Inspection de 1869.

⁸ AN F/17/23744. Dossier Brünner. Inspection de 1909.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

regrette en effet que « M. Courcelles manque un peu du talent particulier de l'interrogation, si précieux pour faire marcher les élèves moyens ou faibles »¹. Elle est considérée comme un moyen d'alléger la leçon et de la rendre plus vivante comme on peut le voir, par exemple, dans un rapport d'inspection d'Henri Daudin dont l'inspecteur critique « le caractère à [son] avis trop compact de la leçon faite *ex professo*, et qui gagnerait à être coupée de quelques questions et explications pendant lesquelles l'attention des élèves se renouvellerait tout en se détendant »². L'inspecteur général se réjouit que dans la classe de Louis Benaerts, « presque tous les élèves prennent une part active à l'interrogation »³. Outre l'interrogation, le bon professeur est celui qui sait mettre au service de son savoir divers procédés didactiques pour intéresser les élèves. Pour l'enseignement de l'histoire par exemple, l'inspecteur général remarque que Georges Desdevises du Désert « fait habilement des cartes au tableau »⁴. Eugène Dugas, professeur de physique et chimie, « fait de nombreuses expériences, intéresse les élèves et obtient du travail »⁵. Le professeur de mathématiques Joseph Joffroy, lui, a visiblement du mal à mettre en place de tels procédés : il « s'adresse à la mémoire et fait répéter des formules plutôt qu'il ne provoque la réflexion »⁶. La réforme de 1902, qui réorganise l'enseignement secondaire rend cette question encore plus prégnante. Évelyne Héry la présente ainsi :

Elle comportait en outre un important volet pédagogique, indissociable du reste du projet, dont l'objectif était d'améliorer les méthodes d'enseignement en faisant le plus souvent possible "appel aux facultés actives des élèves", de façon à développer leurs capacités de discernement et de libre examen. En conséquence, elle invitait les professeurs à réviser leurs pratiques pédagogiques⁷.

Cette réforme, qui a un impact direct sur la pédagogie, entend en effet « promouvoir dans l'enseignement secondaire la méthode positive, c'est-à-dire celle qui fonde la connaissance non sur la parole du maître mais sur les faits et, ce faisant, forme les esprits au libre examen et à la recherche »⁸. Elle se traduit dans les matières scientifiques par la promotion des expériences et dans les matières littéraires par celle de l'explication de texte. En 1906, l'inspecteur général constate avec regret que « le dessin géométrique qui doit accompagner l'enseignement des débuts de la géométrie a été complètement négligé »⁹ par Gaston Boucher. En 1913, on lui reproche d'être « fidèle au vieux système : cours avec notes continues ; plus d'encre que

¹ AN F/17/20484. Dossier Courcelles. Inspection générale de 1871.

² AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection générale de 1914.

³ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection générale de 1914.

⁴ AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert. Inspection générale de 1879.

⁵ AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1886-1887.

⁶ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection de 1885-1886.

⁷ Évelyne Héry, « Les professeurs de lycée et l'application de la réforme de 1902.. », p. 257.

⁸ *Ibid.* p. 258.

⁹ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection générale de 1906.

d'expériences »¹. La première chose que relève l'inspecteur général à propos de la leçon de Théophile Plessix en 1913 est qu'il n'y a « pas de carte au tableau et pas de croquis »². Définissant de nouvelles pratiques pédagogiques, la réforme de 1902 n'est pas appliquée de manière uniforme dans toutes les disciplines car elle est confrontée à divers obstacles ainsi que l'explique Évelyne Héry : « s'inscrivant dans un registre de longue durée, les attitudes pédagogiques préexistent à la réforme et lui font en quelque sorte barrage, notamment parce que les enseignants lisent les modifications qu'elle introduit à travers la grille de leurs pratiques habituelles »³.

Enfin, l'aptitude pédagogique du professeur se mesure en fonction de l'autorité dont il fait preuve et à l'ordre qu'il parvient à faire régner dans sa classe. Le bon professeur est celui qui « sait tenir sa classe ». Cet aspect fait partie des critères observés par l'inspecteur général dont le rapport contient une rubrique « tenue de la classe » et à partir de 1890 : « Discipline, autorité sur les élèves, usage des punitions ». Gaston Boucher est par exemple jugé « bon disciplinaire » par son proviseur⁴. L'autorité fait cependant souvent défaut aux professeurs et il paraît difficile de trouver la bonne méthode. En 1899, l'inspecteur général évoque les difficultés qu'a rencontrées Paul Boudet en arrivant au lycée Hoche :

Dans la classe de seconde, il a peu d'autorité sur les élèves et son autorité est moindre encore dans la classe de rhétorique. Il a pu s'imposer dans les classes de troisième classique et moderne, mais les élèves ne l'aiment pas, tout en reconnaissant que M. Boudet les fait bien travailler. Ce qui a surtout manqué à M. Boudet pour réussir dans les autres classes, c'est le tact. Il a été maladroit et il a eu le tort de croire que, pour faire preuve de fermeté, il fallait se montrer brutal dans son langage⁵.

Didier Delaunay semble aussi avoir quelque peine à instaurer la discipline dans sa classe : l'inspecteur général note qu'il « semble frappé d'une véritable impuissance de discipline. Les élèves se tiennent mal même devant l'inspection », ajoutant : « nous étions à peine sortis que l'un d'eux s'est mis à fumer en classe »⁶. Il est parfois difficile de trouver un juste équilibre entre l'excès de sévérité et l'absence d'autorité. Eugène Dugas, de l'avis du recteur « avait une tendance à abuser des punitions ; il s'est défait de cette habitude et s'en trouve bien »⁷. L'inspecteur général rapporte que les élèves de Charles Lame le surnomment « Lame de fer » en raison de sa trop grande sévérité⁸. L'autorité paraît liée au caractère, au comportement voire

¹ *Ibid.* Inspection de 1913.

² AN F/17/24022. Dossier Plessix. Inspection générale de 1913.

³ Évelyne Héry, « Les professeurs de lycée et l'application de la réforme de 1902... », p.263.

⁴ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1893.

⁵ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de 1899.

⁶ AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Inspection générale de 1870.

⁷ AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1886-1887.

⁸ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection générale de 1877.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

à l'aspect physique des professeurs. Ludovic Dugas a selon l'inspecteur général « le visage efféminé, la voix douce et grêle et les effets de force lui sont refusés : en voulant trop hausser le ton il n'arriverait qu'à le fausser et à se rendre un peu ridicule »¹. Marc Citoleux a quant à lui « donné raison à ceux qui pensaient qu'il ne laisserait pas discuter son autorité ; il l'a établie tout de suite, malgré un air de timidité et autant par les qualités de son enseignement que par son caractère »². En sens inverse, l'inspecteur général remarque que Joseph Joffroy « est poète à ses heures, ce qui l'a rendu un peu ridicule »³ et que « ses manières bizarres, ses fantaisies singulières lui ôtent toute autorité »⁴. Outre les recommandations faites aux professeurs lors des inspections, l'administration émet des instructions relatives à la discipline, notamment en 1890 dans une lettre adressée aux membres du personnel administratif et enseignant des lycées et collèges :

On emploiera donc de préférence la mauvaise note, qui touche l'amour-propre de l'enfant sans l'humilier, qui permet le repentir et la réparation, qui peut être renforcée, affaiblie, ou effacée. On proscriera absolument les punitions quotidiennes multipliées, piquets, pensums, privations de récréation et de repos, punitions qui ne sont qu'afflictives, nuisent au travail et à la santé de l'élève, le mettent en posture de guerre face à ses maîtres et l'irritent sans le corriger. En dehors des mauvaises notes, les leçons à rapprendre, les devoirs à refaire, les devoirs extraordinaires, les retenues du jeudi et du dimanche, les privations de sortie, l'exclusion de la classe ou de l'étude, l'exclusion temporaire de l'établissement, sont des punitions qui demeurent autorisées. [...] L'autorité véritable, en effet, n'est pas attachée à un appareil menaçant de punitions, dont l'emploi le plus ordinaire est de masquer tant bien que mal une réelle faiblesse. Elle réside dans la personne, et rien ne tend davantage à l'établir dans l'esprit des enfants qu'une réputation justifiée de modération et d'équité. L'idéal que nous proposons à tous nos maîtres, c'est d'acquérir une autorité telle qu'elle les dispense le plus souvent de recourir à des mesures de rigueur⁵.

L'administration cherche donc à définir et à modeler l'autorité professorale, qualité indispensable du bon professeur.

Relevons enfin que la réussite pédagogique du professeur est évaluée à l'aune des résultats de ses élèves. En 1899, l'inspecteur général résume dans un tableau les résultats au baccalauréat des élèves de Georges Brocard durant les trois dernières années et conclut que ces résultats peuvent être considérés comme satisfaisants. Ils font aussi l'objet d'une appréciation en 1903 lorsque l'inspecteur général écrit : « Les élèves n'étant pas entraînés sont très rarement reçus dans la session de juillet aux examens du baccalauréat ; quelques-uns cependant sont admis à la session du mois de novembre » avant de résumer les résultats en question dans un

¹ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection générale de 1887.

² AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection générale de 1919.

³ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection générale de 1888.

⁴ *Ibid.* Inspection générale de 1895.

⁵ Lettre du 15 juillet 1890, reproduite dans Ministère de l'Instruction publique et des cultes, *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction publique*, Paris, Delalain frères, 1863-1902, t. 11, p. 263-264.

tableau¹. Les bons résultats des élèves de Marc Citoleux au baccalauréat sont aussi mis en avant lors de son inspection générale². Le vice-recteur de l'académie de Paris souligne que Charles-Henri Courcelles « a travaillé à faire oublier l'impression produite par l'échec de ses élèves au concours d'admission de l'École polytechnique ». Deux ans plus tard, il mentionne les résultats des élèves pour démontrer les progrès du professeur : « L'un de [ses élèves] de l'an dernier, Gorceix, a été admis le premier à l'École polytechnique pour les épreuves orales ; n'a eu encore toutefois aucun succès au concours général »³. Le proviseur souligne la réussite d'un des élèves de Ludovic Dugas en 1895 : « un de ses élèves a été reçu en juillet dernier lauréat du concours général. Lui-même vient d'être reçu docteur. Je crois qu'à ces divers titres M. Dugas aurait mérité en janvier prochain une promotion de classe, même au choix si c'est nécessaire »⁴. Baccalauréat, concours général, concours des grandes écoles, sont donc autant de sanctions des compétences des professeurs.

Ces dernières sont aussi jugées par les familles des élèves dont l'avis semble avoir un certain poids. Le professeur doit être estimé des familles. La « confiance » qu'il arrive à susciter chez elles est mise en avant. Louis Benaerts est « très estimé et apprécié des familles »⁵. Paul Boudet « jouit à un degré rare de la confiance des familles »⁶. Georges Brocard est « très estimé des familles »⁷ etc. L'avis des familles, dans le contexte de concurrence avec l'enseignement confessionnel, est primordial comme en témoignent les recommandations faites aux professeurs qui ne leur plaisent pas. Le recteur note que « les familles sont mécontentes » de Joseph Delage. Quelques années plus tôt, il soulignait l'importance de les satisfaire : « Si en effet l'enseignement des sciences physiques laisse à désirer dans une classe si importante les familles enlèvent leurs enfants au moment où le lycée aurait pu recueillir le fruit de leurs succès »⁸. Ce sont les plaintes des familles au sujet de son manque d'autorité qui mènent le proviseur du lycée de Rennes à demander le déplacement de Georges Launay. Dans une lettre adressée au recteur il écrit : « Aujourd'hui je suis forcé de constater que son autorité est irrémédiablement perdue et les plaintes nombreuses qui se renouvellent presque chaque jour de la part des familles m'obligent à reconnaître que son maintien serait désormais préjudiciable aux intérêts des élèves

¹ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspections générales de 1899 et de 1903.

² AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection générale de 1899.

³ AN F/17/20484. Dossier Courcelles. Inspections de 1876-1877 et de 1878-1879.

⁴ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection de 1895.

⁵ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection de 1902.

⁶ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de 1903.

⁷ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspection de 1898.

⁸ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspections de 1888 et 1876.

et du lycée »¹. Au lycée de Rennes, la classe de Louis Lehanneur « est un scandale dont on s'entretient en ville »². L'opinion des familles est donc prise en compte par l'administration, augmentant finalement le nombre de personnes qui évaluent les professeurs. Ces derniers doivent plus généralement posséder les qualités du bon fonctionnaire.

B. Le bon fonctionnaire

1. Zèle et investissement

L'importance du zèle des professeurs se traduit par la présence de rubriques spécifiques. Sur les feuilles de « renseignements confidentiels » elles sont au nombre de trois : « Travail », « exactitude » et « zèle ». Sur la feuille de note de l'inspection générale qui voit le jour en 1890, on demande à l'inspecteur d'évaluer l' « exactitude » et le « zèle dans l'accomplissement des devoirs professionnels ». Quoi qu'il en soit, les notateurs sont attentifs à ces qualités de manière constante. Le professeur qui s'investit pour le lycée et pour ses élèves est valorisé. On met alors en avant son dévouement, son zèle, sa bonne volonté et les bons services qu'il rend. Le recteur juge Joseph Delage « très dévoué au lycée »³. Le proviseur note à propos de Paul Boudet : « Professeur d'une conscience parfaite et qui semble bien plaire dans l'enseignement des classes moyennes. Manque peut-être un peu de distinction d'esprit, mais rachète ce qui lui manque de ce côté par son zèle et son exactitude. Nous rend de réels services »⁴. Le recteur, qui a reproduit dans le rapport d'inspection de Didier Delaunay les rubriques de la feuille de renseignements confidentiels, écrit : « Zèle : Autant de bonne volonté que possible ; toujours disposé à rendre service à ses collègues et au lycée »⁵. Eugène Dugas « rachète ses défauts par une bonne volonté à toute épreuve »⁶. Louis Fouyé « rend au lycée et à l'école normale de Rennes des services incontestables et justement appréciés »⁷. Les « services » rendus regroupent à la fois les succès de l'enseignement du professeur et la bonne volonté dont il fait preuve dans son travail. Ludovic Dugas, par exemple, « en apprenant à ses élèves à s'exprimer avec netteté, leur a rendu un service signalé »⁸. Il est donc difficile de faire la distinction entre ce qui relève du dévouement et ce qui a trait aux compétences pédagogiques.

¹ AN F/17/23388. Dossier Launay. Lettre du 8 juillet 1905.

² AN F/17/25832. Dossier Lehanneur.

³ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection de 1872.

⁴ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de 1904.

⁵ AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Inspection de 1871.

⁶ AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1902.

⁷ AN F/17/20766. Dossier Fouyé. Inspection de 1880-1881.

⁸ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection de 1887.

« Hommes de bonne volonté », les bons professeurs ont en outre le « goût de l'effort »¹ et les notateurs mettent en avant l'activité qu'ils savent déployer dans l'exercice de leurs fonctions. Ils font alors largement appel au champ lexical du travail, de la peine, n'hésitant parfois pas à faire de certains professeurs des figures archétypiques de l'endurance. Le recteur « admire la vaillance de M. Desdevises du Désert » qui « supporte sans faiblir l'enseignement du lycée, avec de nombreuses heures supplémentaires »². Paul Boudet est un « professeur actif, laborieux, zélé, qui ne ménage ni son temps ni sa peine »³. Le recteur met en avant le « zèle et l'ardeur » de Charles Lame, précisant qu'il fait preuve d'un « amour de sa classe poussé jusqu'à l'inquiétude » et mentionnant les « conférences gratuites offertes aux élèves chaque fois que le besoin s'en fait sentir »⁴. Louis Benaerts « se donne tout entier à ses élèves, sans compter ni son temps, ni sa peine ». Le proviseur « [se] plaî[t] à signaler la distinction et le dévouement de ce jeune professeur »⁵ et loue deux ans plus tard « sa bonne conscience dans l'accomplissement de ses devoirs »⁶.

2. Qualités relationnelles

On demande au bon professeur d'être obéissant et d'entretenir de bons rapports avec ses supérieurs et ses collègues. Si la rubrique « Rapports avec ses chefs / les autorités / le public » disparaît avant la période étudiée — on a seulement pu l'observer dans le dossier de François Paignon entre 1855 et 1864 — au profit d'une simple invitation à noter la « conduite » et le « caractère », les notateurs évaluent toujours sous ces termes les relations que les professeurs entretiennent avec les personnes de leur entourage. Charles Lame est « bien vu de ses chefs »⁷, « apprécié de l'administration »⁸ et entretient de « très bons rapports avec ses collègues »⁹. Eugène Dugas est « très estimé de ses collègues »¹⁰. Les liens semblent parfois amicaux et c'est la sympathie inspirée par professeurs qui est alors mise en avant. Charles Le Téou est jugé « très sympathique comme homme privé »¹¹ par son recteur. Ludovic Dugas est

¹ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat : les fonctionnaires intermédiaires au XIX^e siècle*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2008, p. 270.

² AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert. Inspection de 1882.

³ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection générale de 1897-1898.

⁴ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection de 1874.

⁵ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection de 1892.

⁶ *Ibid.* Inspection de 1894.

⁷ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection générale de 1877.

⁸ *Ibid.* Inspection générale de 1881.

⁹ *Ibid.* Inspection de 1888.

¹⁰ AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1894.

¹¹ AN F/17/24151. Dossier Le Téou. Inspection de 1892.

« d'un caractère sympathique » selon le recteur qui ajoute : « je le connais depuis 20 ans »¹. Georges Brocard a un « caractère aimable », une « nature douce et conciliante », et est « sympathique à tous »², du moins dans un premier temps : quelques années plus tard le jugement s'est en effet renversé et on dit alors de lui qu'il est « peu sociable, [que] son caractère est taciturne, [qu'] il ne voit aucun de ses collègues »³. Le bon professeur est donc celui qui se montre, sinon sympathique, au moins cordial avec ses collègues et ses chefs. Les attitudes conflictuelles sont jugées indignes d'un bon fonctionnaire. On reproche ainsi à Joseph Delage d'avoir « employé plusieurs fois contre l'administration et contre ses collègues des procédés de dénonciation très regrettables »⁴. L'administration n'apprécie guère les professeurs trop libres et indépendants, qui font peu de cas des recommandations et instructions ministérielles. Raoul Le Bris en fait partie, comme le montre l'appréciation de l'inspecteur général : « les sujets que donne M. Le Bris sont parmi les plus démodés, et il ne se préoccupe guère de les remplacer ou de les rajeunir. Il y a là un grand fonds d'indifférence »⁵. Il est en outre « de caractère assez indépendant, d'esprit assez mordant et disposé à abuser de ce don de nature [...] en résumé, plus intelligent qu'il n'est zélé et sympathique »⁶. Quant à Henri Daudin, l'inspecteur note que « dans les relations ordinaires de la vie, surtout avec ses chefs immédiats, il montre aussi un esprit un peu difficile, tout préoccupé qu'il est de ses droits corporatifs »⁷. Deux ans plus tard on peut encore lire que « comme fonctionnaire, M. Daudin s'est montré quelque fois un peu revêche », qu'il faudrait « amicalement, lui demander de faire preuve, dans ses relations avec ses chefs et ses collègues, d'un peu plus d'aménité »⁸. En somme, le professeur doit avoir le « sens de l'ordre » tel que le définit Jean Le Bihan, c'est-à-dire la « faculté à s'insérer dans l'organisation administrative »⁹.

3. Le dévouement politique

Les sources sont assez lacunaires à ce sujet, mais quelques éléments relevés dans les rapports d'inspection permettent d'analyser la question du dévouement politique chez les professeurs. Cette étude révèle la spécificité de l'attitude du bon professeur à cet égard. Si

¹ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection de 1893.

² AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspection de 1885.

³ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspection générale de 1892.

⁴ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection de 1880.

⁵ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Inspection générale de 1894.

⁶ *Ibid.* Inspection générale de 1892.

⁷ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection générale de 1911.

⁸ *Ibid.* Inspection générale de 1913.

⁹ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*, p.275.

l'adhésion au régime républicain ne semble pas être une condition *sine qua non* de réussite dans le professorat, l'administration paraît au moins exiger d'eux qu'ils ne nuisent pas à la République par leurs propos ou leurs actions. Joseph Bellec est qualifié de « peste pour le parti républicain » lorsqu'il se trouve en poste au lycée de Lorient¹. L'inspecteur général écrit à propos d'Henri Daudin : « Ses idées sont très avancées. C'est un caractère entier, absolu ; un esprit sans nuances. Je dois dire cependant qu'il est prudent, et que les familles n'ont jamais eu à se plaindre de son enseignement. Ses théories socialistes ne transpirent pas trop dans son cours »². Ce qui semble primer finalement, c'est une certaine neutralité. La présence des professeurs dans le champ politique n'est pas valorisée, c'est même plutôt le contraire qui se produit. L'inspecteur général paraît content de l'échec de Joseph Delage aux élections municipales :

M. Delage qui, ces dernières années, consacrait une bonne partie de son temps aux affaires municipales, n'a pas été réélu membre du conseil municipal aux élections qui ont eu lieu pendant mon séjour à Amiens. Peut-être rendu à la vie privée, s'occupera-t-il avec plus d'esprit de suite de ses cours au lycée³.

Le proviseur écrit au sujet de Gaston Boucher : « M. Boucher s'est lancé dans la politique ; a pris une part active aux luttes locales ; d'où froissement d'un grand nombre de personnes. J'estime que ce n'est pas ainsi que l'on sert le mieux l'Université, et que ce n'est pas là l'attitude d'un futur chef d'établissement »⁴. L'engagement en politique correspond mal à l'idéal du professeur entièrement dévoué à ses élèves, consacrant tout son temps libre à préparer ses leçons et corriger les devoirs. L'administration semble en outre préférer que les professeurs se tiennent à l'écart d'un contexte politique marqué par des luttes importantes et la très vive concurrence de l'enseignement confessionnel. Philippe Savoie montre en effet qu'à la fin du XIX^e siècle, « l'Empire du Milieu » est assiégé par ses voisins, et que la concurrence de l'enseignement confessionnel, qui motive l'organisation d'une enquête de la Chambre des députés sur l'enseignement secondaire, crée un climat particulier :

La Commission Ribot se réunit en pleine Affaire Dreyfus, et la réforme de l'enseignement secondaire qui suit cette vaste investigation est adoptée et mise en œuvre dans le contexte de l'interdiction des congrégations religieuses (1902) puis de la loi de séparation de l'Église et de l'État (1905). Dans cette conjoncture passionnée, les progrès de l'enseignement confessionnel — petits séminaires compris — sont perçus comme une menace pour la République. [...] Les dépositions et rapports réunis par la Commission Ribot [...] évoquent, plus généralement, la vogue dont bénéficie l'enseignement secondaire ecclésiastique, y compris auprès des familles de serviteurs de l'État. [...] Il n'y a, au fond, rien de très nouveau dans cette défiance d'une partie de leur clientèle potentielle envers les

¹ AN F/17/22299/A. Dossier Bellec.

² AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection générale de 1912.

³ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection générale de 1888.

⁴ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1905.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

établissements publics, même si cette défiance est attisée par les tensions entre l'Église et le régime républicain et, plus largement, par les passions politiques de l'époque¹.

Les notateurs mettent cependant en avant les professeurs qui participent au développement de l'Instruction publique. L'inspecteur d'académie souligne le fait qu'Henri Daudin « prêle son concours à l'œuvre d'éducation populaire »², tout comme Gaston Boucher en 1904³. Si l'activité politique de Joseph Delage le dessert quelque peu, le recteur note tout de même en 1884 que « comme conseiller municipal, M. Delage a montré beaucoup de zèle à propos du projet de création d'un lycée de filles »⁴. Dans ce contexte, certaines conduites sont blâmées comme le montrent divers rappels à l'ordre. Malgré son investissement dans le développement de l'enseignement secondaire féminin, Joseph Delage ayant divorcé quelques années plus tard, place sa fille dans un pensionnat laïque. Le recteur écrit alors : « Je n'ai pas encore obtenu de M. Delage qu'il mît sa fille au collège de Valenciennes : il préfère la faire instruire dans un pensionnat laïque il est vrai, où il donne des cours »⁵. En 1910, l'administration centrale écrit au vice-recteur :

Mon attention a été appelée sur M. Benaerts, professeur au lycée Condorcet et au lycée Fénelon dont le nom figure parmi ceux des professeurs qui enseignent au cours La Bruyère [...], 13 rue de l'Odéon (voir le prospectus ci-joint répandu à profusion dans les V^e et VI^e arrondissements). En principe les professeurs de l'enseignement secondaire ne doivent prêter leur concours à des établissements d'enseignement libre qu'après avoir obtenu l'autorisation de leurs chefs hiérarchiques. D'autre part, M. Benaerts aurait dû comprendre qu'il ne devait pas faire état de son titre de professeur au lycée Fénelon pour attirer la clientèle d'un établissement voisin. S'il a été nommé professeur audit lycée et préféré pour cet emploi à d'autres candidats, c'est par suite d'une mesure de bienveillance qui constitue une véritable faveur. Je vous prie de le lui rappeler⁶.

L'administration s'assure donc de l'obéissance et de la fidélité de ses professeurs. On voit ici apparaître la figure du « fonctionnaire de combat »⁷ dans des modalités toutes particulières. L'action du bon professeur en faveur de la République consiste en un subtil équilibre entre le soutien politique et la neutralité car elle s'inscrit dans la lutte entre enseignement confessionnel et enseignement public. C'est aussi dans ce contexte que la conduite publique des professeurs est évaluée.

¹ Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire, 1802 – 1914, Aux origines d'un service public*, Lyon, ENS Editions, 2013, p. 409-410.

² AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Inspection de 1909.

³ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1904.

⁴ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection de 1884.

⁵ *Ibid.* Inspection de 1897.

⁶ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Lettre du 28 septembre 1910.

⁷ Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat ...*, p. 276-277.

C. L'homme honorable

1. L'apparence physique

Malgré l'existence de rubriques plutôt vagues sur les feuilles de notes, les notateurs évaluent très précisément l'image du professeur à la fois dans le lycée, mais aussi plus largement dans la vie sociale. La connaissance de telles données s'appuie sur des sources d'informations très diverses qu'il est souvent difficile d'identifier. C'est en tout cas sous la rubrique « Conduite, caractère et considération personnelle » que sont consignés ces rapports. L'apparence physique est observée avec attention et le bon professeur doit avoir une « tenue » et des « allures » distinguées. Paul Boudet « ne paie ni de taille, ni d'aspect »¹. « Malheureusement », Ludovic Dugas est « petit de taille » et « d'apparence un peu chétive, non sans une certaine distinction »². Louis Benaerts a quant à lui une « excellente tenue : figure fine et souriante »³. Marc Citoleux est de « tenue toujours soignée » mais « c'est dommage qu'il soit d'apparence si frêle »⁴. Les notateurs ne manquent pas de signaler les professeurs qui ne soignent pas leur apparence. Le recteur regrette la « tenue extérieure quelque peu abandonnée »⁵ de Georges Brocard, qui « ne brille pas par l'élégance de la tenue qui laisserait plutôt à désirer »⁶ et celle « souvent négligée » de Joseph Delage⁷. La « tenue un peu excentrique et négligée » de Joseph Joffroy est signalée à plusieurs reprises car on juge son « extérieur » et ses « manières un peu étranges »⁸. Le recteur note à propos de Raoul Le Bris que « sa tenue qui était un peu négligée s'est déjà améliorée »⁹. En accord avec l'idéal antique de l'homme bel et bon, le bon professeur doit donc avoir une apparence physique distinguée.

2. L'exigence d'une vie exemplaire

L'évaluation de la « considération personnelle » du professeur s'effectue au prisme d'un ordre de valeurs regroupant à la fois la modération, la tempérance et l'honnêteté. Le bon professeur doit être intégré dans la société et y avoir un comportement honorable. Le proviseur

¹ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Inspection de 1898.

² AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection de 1893 et inspection générale de 1893.

³ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Inspection générale de 1891.

⁴ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection de 1896.

⁵ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspection de 1889.

⁶ *Ibid.* Inspection générale de 1896.

⁷ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection de 1874.

⁸ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspections de 1877 et 1880.

⁹ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Inspection de 1883.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

dit de Marc Citoleux qu'il est « très rangé, homme du monde » et qu'il a une « honorabilité parfaite ». L'inspecteur général note quelques années plus tard qu'il est « estimé et goûté à Rennes »¹. Didier Delaunay est « fort estimé dans la ville et comme professeur et pour sa belle conduite pendant la guerre de 1870 »². Eugène Dugas « est bien posé en ville »³ et Charles Lame « a de bonnes habitudes sociales »⁴. On reproche en revanche à Raoul Le Bris d'être « trop peu du monde » et d'avoir des relations qui « n'ont rien de distingué »⁵. Les relations des professeurs sont en effet jugées et la fréquentation de personnes honorables mise en avant. L'inspecteur général écrit à propos de Georges Desdevises du Désert : « Fils d'un honorable professeur de la Faculté de Caen. Marié fort jeune, existence austère et façons distinguées. Il a obtenu en ville et au lycée le plus grand succès, sans en être étourdi »⁶.

Dans le même ordre d'idées, l'administration valorise les professeurs qui ont effectué de « bons mariages ». À Quimper, Ludovic Dugas est « entré dans une des meilleures familles de la ville »⁷. Louis Fouyé a une « conduite et une considération parfaites ». Il est en effet « allié à la famille Paignon dont il partage les goûts et les habitudes »⁸. L'importance du mariage se lit aussi à travers les critiques des notateurs envers les mariages qu'ils jugent mauvais. Le proviseur écrit à propos de Joseph Joffroy : « Je dois dire que dans l'intérêt du lycée, j'ai vu avec regret le récent mariage de ce fonctionnaire »⁹. L'administration déplace Jean Jaillet de Bourg à Montauban car il est sur le point d'épouser la fille d'un propriétaire de débit de boisson¹⁰. La vie familiale des professeurs est évaluée et les « bons pères de famille » érigés en exemple. Gaston Boucher, « vit exclusivement en famille, entre sa femme et ses deux enfants, qui sont également fort bien »¹¹. Eugène Dugas est « un bon père de famille, modeste »¹². Louis Fouyé a la « conduite régulière d'un bon père de famille »¹³. Le célibat est perçu comme nuisible. Charles Brünner a en effet « gagné en tenue et en sérieux »¹⁴ depuis qu'il est marié et père de famille. « Le célibat ne paraît point être avantageux [au] travail » de Raoul Le Bris¹⁵.

¹ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Inspection de 1897 et inspection générale de 1907.

² AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Inspection générale de 1875.

³ AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1892.

⁴ AN F/17/22200/B. Dossier Lame. Inspection de 1892.

⁵ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Inspection de 1882.

⁶ AN F/17/23683/B. Dossier Desdevises du Désert. Inspection générale de 1881.

⁷ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection générale de 1890-1891.

⁸ AN F/17/20766. Dossier Fouyé. Inspection de 1871.

⁹ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection de 1891.

¹⁰ AN F/17/22918/B. Dossier Jaillet.

¹¹ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Inspection de 1898.

¹² AN F/17/25764. Dossier Dugas Eugène. Inspection de 1897.

¹³ AN F/17/20766. Dossier Fouyé. Inspection de 1885.

¹⁴ AN F/17/23744. Dossier Brünner. Inspection de 1899.

¹⁵ AN F/17/22945/B. Dossier Le Bris. Inspection générale de 1894.

L'inspecteur général souligne de manière péjorative le fait que Georges Brocard soit un « vieux garçon »¹. Léon Rémy « devrait vivre moins seul et être moins taciturne »². Flaubert n'écrivait-il pas dans son *Dictionnaire des idées reçues* : « Célibataires : Tous égoïstes et débauchés. On devrait les imposer. Se préparent une triste vieillesse »³ ? Les dérives conjugales sont aussi sévèrement jugées. Ainsi, le divorce de Joseph Delage, souligné à plusieurs reprises par l'administration, fait scandale : le proviseur juge son « ménage suspect » car « il a divorcé »⁴.

Plus généralement, toutes sortes de déviances sont critiquées. On peut par exemple trouver la mention de problèmes financiers à l'instar de ceux auxquels est confronté Joseph Levrault dont l'administration écrit :

Il est malheureusement notoire à Rennes que M Levrault n'obtient pas plus d'ordre dans son ménage que dans sa classe : des fournisseurs non payés se sont adressés plusieurs fois au proviseur et au recteur. Il ne mérite pas de disgrâce mais un déplacement avec équivalence est peut-être à désirer dans son intérêt comme dans celui du lycée⁵.

L'administration est en outre très attentive aux problèmes d'alcoolisme. Le recteur relève que « la sobriété de M. Brünner avait été un moment douteuse. Il paraît s'observer maintenant »⁶. À cet égard, jeunes professeurs et répétiteurs font l'objet d'une étroite surveillance. Le recteur précise au sujet de Ludovic Dugas, au début de sa carrière que « c'est un travailleur, qu'on ne voit jamais flâner au dehors, ni fréquenter le café »⁷ tandis que Charles Gérard « fréquente le café et le théâtre »⁸. Tous les comportements qui ne correspondent pas à l'ordre ainsi défini sont précisément jugés. Vital Mussard a un « caractère un peu fantasque »⁹ tout comme Jean Jaillet¹⁰. Joseph Joffroy a un « caractère quelquefois bizarre »¹¹. Cela est significatif de la définition de normes comportementales.

¹ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Inspection de 1895.

² AN F/17/22699/B. Dossier Rémy.

³ Gustave Flaubert, *Dictionnaire des idées reçues* ou *Catalogue des opinions chics*, Paris, Éditions Conard, 1913.

⁴ AN F/17/20545. Dossier Delage. Inspection de 1893.

⁵ AN F/17/21180. Dossier Levrault.

⁶ AN F/17/23744. Dossier Brünner. Inspection de 1893.

⁷ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Inspection de 1888.

⁸ AN F/17/22881/B. Dossier Gérard.

⁹ AN F/17/21385/B. Dossier Mussard.

¹⁰ AN F/17/22918/B. Dossier Jaillet.

¹¹ AN AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Inspection de 1878.

Conclusion

En évaluant les professeurs et en recueillant des informations auprès de diverses sources, l'administration définit un idéal autour de trois grands ordres de valeurs que sont la compétence professionnelle, la capacité à être un serviteur de l'État et l'honorabilité. Il nous a été possible de saisir l'idéologie administrative à travers la valorisation de certains comportements mais aussi, *a contrario*, en relevant les critiques, voire parfois les sanctions, adressées aux mauvais comportements. Cela montre finalement bien qu'au-delà d'une entreprise de normalisation, la définition précise de ce que doit être un bon professeur constitue pour l'administration un véritable moyen d'exercer son emprise et son contrôle sur les professeurs.

Chapitre VIII. Les professeurs et l'administration

Reste à examiner une dernière dimension des relations entre les professeurs et leur hiérarchie, celle de l'attitude des premiers vis-à-vis de la seconde. Le point de vue est en quelque sorte inversé, même si les deux précédents chapitres ont déjà évoqué, et à plusieurs reprises, le regard ou le comportement des professeurs vis-à-vis de leur hiérarchie ; seulement ce regard ou ce comportement n'était alors abordé qu'à travers le prisme de l'évaluation des professeurs par les autorités académiques locales ou centrales. L'entreprise est malaisée. Malgré tout, les sources consultées permettent d'explorer ces relations entre professeurs et l'administration sous deux angles. L'analyse de la correspondance fournit un premier angle d'approche et permet d'entrevoir la façon dont les professeurs s'adressent à leurs supérieurs hiérarchiques mais aussi les raisons pour lesquelles ils le font. Dans un second temps, l'étude des rapports de l'enquête de la commission Ribot de 1898, à l'occasion de laquelle des professeurs ont été interrogés, entre autres, sur leur évaluation et ses modalités, permet de mieux comprendre la manière dont les professeurs perçoivent l'action de l'administration à leur égard.

A. La correspondance

1. Fréquence et motivations

a. Importance numérique

Le nombre important de lettres retrouvées dans les dossiers montre que les professeurs écrivent très régulièrement à leur administration. Cela rejoint les observations de Louis Hincker qui souligne l'accroissement des échanges épistolaires pendant le XIX^e siècle¹. Une étude menée sur le corpus C montre bien comment le fait d'écrire à l'administration constitue une réalité pour tous les professeurs et que ces derniers prennent souvent la plume pour s'adresser à leurs supérieurs hiérarchiques. Les dossiers de carrière de ce corpus contiennent en moyenne 15,6 lettres adressées à l'administration. Si l'on prend en compte les aléas de la conservation de ce type de document, on peut imaginer que le nombre est en fait bien supérieur. Certains dossiers

¹ Louis Hincker (dir.) *Réflexion sur les sources écrites de la biographie politique...*, p. 9 et suivantes.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

contiennent en effet très peu de lettres : celui de Paul Meininger renferme seulement une lettre, ceux de Joseph Herbert et Charles Lagrée deux¹. Il paraît difficile d'imaginer que ces professeurs n'aient quasiment jamais écrit à l'administration alors même qu'ils ont eu des carrières d'une durée classique. En revanche, certains dossiers se distinguent par la pléthore de courriers en tous genres que les professeurs ont envoyés à leurs supérieurs. C'est le dossier de Félix Hébert qui contient le plus de lettres. Pas moins de 61 lettres ont été conservées par l'administration et classées dans son dossier. Sachant que la carrière de ce professeur a duré 39 ans, il a donc envoyé en moyenne entre une et deux lettres par an. D'autres dossiers contiennent de nombreuses lettres. C'est le cas de celui de Joseph Joffroy avec 45 courriers, celui de Charles de Calonne avec 41 courriers, ou encore celui de Jules Berjot avec 39 courriers. Étant donné la durée de leur carrière, ces chiffres signifient qu'ils ont écrit en moyenne au moins une lettre par an².

b. Motivations

C'est que les motifs ne manquent pas et chaque moment de la carrière trouve sa transcription dans la correspondance des professeurs. Nous avons résumé dans le tableau suivant la répartition des courriers écrits par les professeurs en fonction de leur motif :

	Nombre	%
Demandes d'avancement	106	21
Demandes diverses	103	20
Accusé de nomination	101	20
Demande d'indemnité	65	13
Demande de nomination	63	12
Demande de congé	44	9
Demande de déplacement	21	4
Demande d'audience	3	1

Tableau VIII.1 : La correspondance administrative des professeurs.
Source : corpus C

¹ AN F/17/24906. Dossier Meininger ; AN F/17/22909. Dossier Herbert ; AN F/17/22935. Dossier Lagrée.

² AN F/17/20937/A. Dossier Hébert ; AN F/17/21004. Dossier Joffroy ; AN F/17/20320. Dossier de Calonne.

Ce sont les demandes d'avancement qui représentent la plus grande part de l'échantillon. Si on y ajoute les accusés de nomination, dans lesquels les professeurs remercient en général l'administration pour leur avoir accordé l'avancement qu'ils réclamaient, on peut en déduire que le thème principal de la correspondance avec l'administration est l'avancement et plus généralement la carrière des professeurs. Nombreuses sont les demandes d'avancement de la part de professeurs plus ou moins désespérés par leur sort. Paul Boudet par exemple, écrit en 1893 au directeur de l'enseignement secondaire :

Candidat depuis cinq ans à un poste de censeur des études dans un lycée ou, ce qui me serait plus agréable, à un poste de professeur pour l'enseignement moderne dans un des lycées de la Seine ou au lycée de Versailles, je désirerais savoir si sérieusement ma demande a des chances d'aboutir [...]. Réduit au traitement sec de la 4^e classe depuis le 1^{er} janvier dernier seulement, je n'ai obtenu de promotion qu'à l'ancienneté. Aussi je me demande avec une anxiété croissante si jamais je mériterai quelque avancement¹.

Il adresse ce même jour une lettre contenant ces réclamations à M. Roëhn, chef du deuxième bureau de la direction de l'enseignement secondaire au ministère de l'Instruction publique². C'est encore à M. Roëhn qu'il fait appel deux ans plus tard, toujours pour demander de l'avancement :

Proposé par M. le Proviseur du lycée de Rennes pour mon passage de la 4^e à la 3^e classe de mon emploi, j'ai l'honneur de vous prier de vouloir bien user de votre haute et bienveillante influence pour faire aboutir heureusement sa proposition. [...] Je suis jusqu'ici, comme le reconnaît volontiers M. le Recteur de l'Académie de Rennes, un des professeurs les moins favorisés au point de vue de l'avancement. Vous me permettez, Monsieur, d'ajouter que mes ressources sont fort limitées surtout si l'on observe que je suis l'unique soutien de ma mère restée veuve sans fortune avec quatre enfants³.

De même, pendant dix ans, Gaston Boucher écrit régulièrement à l'administration pour obtenir un poste de principal. Sa première lettre date de 1890⁴. En 1902, après avoir réitéré de nombreuses fois sa demande, il écrit au ministre :

J'ai l'honneur de solliciter de votre bienveillance un poste de principal de collège. [...] J'ai déjà eu l'honneur de vous adresser plusieurs demandes à ce sujet. J'espère, Monsieur le Ministre, qu'en raison de mes services, vous voudrez bien me comprendre dans le prochain mouvement⁵.

Il semble ensuite avoir renoncé à cette ambition. Les professeurs se plaignent souvent d'un avancement trop lent et invoquent, pour justifier leurs réclamations, les exemples de leurs

¹ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Lettre du 7 avril 1893.

² *Ibid.*

³ *Ibid.* Lettre du 1^{er} décembre 1895.

⁴ AN F/17/23741. Dossier Boucher. Lettre du 22 juillet 1890.

⁵ *Ibid.* Lettre du 1^{er} juillet 1902.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

collègues qu'ils comparent alors à leur situation. Marc Citoleux écrit au directeur de l'enseignement secondaire :

Excusez-moi de vous soumettre mes désirs et mes ambitions. Je désire obtenir une rhétorique dans un lycée de Paris, mais non de la banlieue. Je ne crois pas trop téméraire cette ambition. La plupart de mes camarades venus à Paris comme moi vers 1910 sont, et quelques-uns depuis longtemps déjà, en première et en seconde. Je suis toujours professeur de troisième au lycée Janson de Sailly¹.

Dans une lettre à l'inspecteur, Louis Benaerts souligne que « tous les premiers agrégés qui [le] précédaient sont maintenant dans les lycées de Paris, ou dans l'Enseignement supérieur »². On perçoit parfois la déception voire l'amertume sous la plume de professeurs dont les vœux peinent à être satisfaits. Henri Daudin, après avoir remercié le ministre pour sa nouvelle affectation, signale néanmoins qu'elle ne correspond pas à sa demande d'être nommé dans un lycée de faculté pour effectuer son doctorat :

Mais après avoir remercié l'Administration d'une mesure qui doit être considérée comme bienveillante, il m'est permis de faire observer que le poste de Nantes [...] ne répond pas aux demandes que j'avais formulées sur ma notice individuelle et rapplées, à la fin de mai, par une lettre officielle.

Là encore, le professeur convoque à titre de comparaison, le cas de ses collègues :

Je me rends bien compte que l'on peut opposer à cette demande la date encore relativement récente de mon agrégation ; pourtant, je crois que M. Roustan a été nommé à Bordeaux, M. Roussel à Marseille, M. Millot à Besançon (je cite ces noms à titre d'exemples) alors qu'ils n'avaient pas une ancienneté très supérieure à celle que j'ai maintenant³.

On trouve par ailleurs de nombreuses demandes liées à des problèmes financiers. Les demandes d'indemnités représentent en effet 13% de la totalité des courriers du corpus C. On trouve de nombreux exemples de telles demandes dans tous les dossiers. En 1883, Théophile Plessix écrit à l'administration pour obtenir une indemnité pour interruption de traitement, due à des changements de postes imprévus :

Monsieur le Ministre, ayant perdu un mois de traitement par suite des déplacements qu'a entraînés un changement de poste, et ayant vécu tout ce temps à mes frais, je viens vous prier de m'accorder le plus tôt possible une indemnité qui m'est absolument nécessaire. [...] Je vous prie, Monsieur, le Ministre, de considérer en outre qu'au moment où j'ai été forcé de faire ces dépenses, je venais de faire un long et coûteux voyage de Dinan à Pont-de-Vaux (Ain), de subir la retenue légale du premier douzième, de payer entièrement le mois de location commencé à Pont-de-Vaux. [...] Mes ressources étant complètement épuisées, j'ai dû forcément emprunter pour subvenir à mes besoins. [...] Sans

¹ AN F/17/24239. Dossier Citoleux.

² AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Lettre du 18 novembre 1898.

³ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Lettre du 29 juillet 1909.

[l'indemnité que je vous demande], je me trouverai pour longtemps, ainsi que ma famille, dans la gêne et l'embarras¹.

Ces demandes font apparaître la situation souvent précaire dans laquelle se trouvent certains professeurs sans ressources, précarité accentuée par les coûts liés à une carrière caractérisée par une importante mobilité. Les demandes de remboursement de frais de déménagement en témoignent. En 1908, Louis Brünner écrit au ministre :

J'ai l'honneur de solliciter de votre haute bienveillance le remboursement des frais de déplacement que j'ai eus en venant de Rennes comme professeur de mathématiques au collège de Saint-Servan. J'estime avoir dépensé au moins 300 F et je serais très heureux de pouvoir recouvrer cette somme, considérable dans le budget d'un petit fonctionnaire. Je crois pouvoir ajouter en outre que c'est la première demande de ce genre que je fais depuis 27 ans que je suis dans l'Université².

Si le remboursement des frais de déménagement n'est pas automatique, nombreux sont les professeurs qui font parvenir à l'administration des factures de sociétés de déménagement³ ou un compte-rendu détaillé de leurs dépenses. Les demandes de congés avec traitement montrent aussi que les préoccupations des professeurs sont souvent financières. En 1906, Georges Brocard écrit au ministre pour renouveler son congé pour maladie :

Monsieur le Ministre, vous avez bien voulu m'accorder pour la présente année scolaire un congé avec traitement. [...] Je me vois de nouveau dans l'impossibilité de reprendre mes fonctions. Comme, d'autre part, je suis sans ressources, j'ai donc l'honneur, Monsieur le Ministre, de vous demander un nouveau congé d'un an avec le même traitement⁴.

Enfin, les professeurs réclament assez fréquemment que l'administration leur rende justice, se trouvant dans des situations qu'ils jugent anormales. Paul Boudet, professeur de mathématiques au lycée de Rennes en 1891, adresse cette réclamation au ministre :

Le lycée de Rennes compte deux professeurs pour l'enseignement spécial (mathématiques). [...] Il est évident qu'il n'y a pas parité entre les deux services : celui du premier professeur est beaucoup moins compliqué, moins fatigant, que celui du second. Il paraît admis jusqu'ici, au lycée de Rennes, que, des deux professeurs, le dernier nommé est chargé du second service tandis que son collègue est chargé du premier. C'est ainsi qu'en octobre 1887, bien que nommé en remplacement de M. Crémel, jusqu'alors chargé du premier service, on m'a attribué le second service pendant que mon collègue, M. Lecoq, l'abandonnait pour prendre le premier. [...] J'ai l'honneur, M. Le Ministre, de vous prier de vouloir bien décider que le nombre total des heures de classes attribuées à ces deux fonctionnaires soit partagé de façon à leur assurer rigoureusement les mêmes avantages. [...] M. Lecoq est à peine plus âgé que moi et si le statu quo est maintenu, il peut conserver indéfiniment le service le plus agréable et je serai ainsi le plus mal partagé jusqu'à la fin de ma carrière⁵.

¹ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Lettre du 28 décembre 1883.

² AN F/17/23744. Dossier Brünner. Lettre du 30 octobre 1908.

³ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Facture du 7 septembre 1912 de la Maison Manuel, entreprise générale de déménagements.

⁴ AN F/17/21998/A. Dossier Brocard. Lettre du 23 mai 1906.

⁵ AN F/17/23674. Dossier Boudet. Lettre du 16 juillet 1891.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

Joseph Delage écrit, tout au long de sa carrière, de très nombreuses réclamations au sujet de différents faits d'injustice. Ainsi, en 1881, il adresse la lettre suivante au ministre:

Monsieur le Ministre, Je vous prie de me faire rendre justice. On vient de me dépouiller complètement de la 1^{ère} chaire que j'occupais à Amiens. [...] J'ose espérer que votre désir est d'empêcher que l'on commette une injustice envers un fonctionnaire qui n'a rien demandé et qui a prévenu chaque fois Monsieur le Proviseur, quand peu à peu on le lésait, non seulement dans sa dignité, mais encore dans ses intérêts¹.

Les tensions sont parfois perceptibles dans les rapports entre une administration qui ne satisfait pas toujours les demandes, et des professeurs dont la vie est bien souvent conditionnée par les décisions de leurs supérieurs hiérarchiques. La déception peut faire naître un véritable conflit comme dans le cas d'Augustin Renaudet. Professeur suppléant d'histoire au lycée de Rennes, il souhaite y rester une seconde année, et le proviseur du lycée lui a assuré que son vœu serait très certainement satisfait. Pourtant, lors du mouvement du personnel, il est envoyé au lycée de Saint-Brieuc. S'ensuivent de nombreuses plaintes auprès du recteur et un important conflit avec le proviseur. L'administration lui répond que, sa demande n'ayant pas été formulée par écrit, elle n'a pas été prise en compte². En 1928, Henri Daudin menace l'administration de faire état dans la presse corporative de « la situation vraiment singulière et à [son] avis, anormale dans laquelle les professeurs de l'enseignement secondaire chargés de suppléances dans l'enseignement supérieur se trouvent placés »³. Être nommé dans un lycée de faculté, se rapprocher de sa famille, être nommé dans la même ville que sa femme⁴, sont autant d'enjeux pour les professeurs, auxquels répond favorablement ou non l'administration ce qui peut expliquer l'insistance et le mécontentement qu'engendrent des refus répétés. Paul Gerbod remarque, en analysant des documents émanant de l'inspection générale de la fin des années 1860, que l'administration est consciente de l'attitude des professeurs :

Leur susceptibilité est vive et ils sont quelque peu prompts à s'insurger à tort ou à raison contre le despotisme de leurs supérieurs hiérarchiques [...] Il existe, de plus, des mécontents. Il s'en rencontre dans quelques établissements. [...] «S'ils n'obtiennent pas les faveurs auxquelles ils croient avoir droit, les voilà mécontents, boudeurs, s'en prenant à tout le monde»⁵.

On note en effet un certain agacement de la part de l'administration face à des professeurs qui se plaignent trop fréquemment à leurs supérieurs. En 1885, le recteur écrit au ministre : « Depuis

¹ AN F/17/20545. Dossier Delage. Lettre du 2 mai 1881.

² AN F/17/25344. Dossier Renaudet. Lettres de l'année 1909.

³ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Lettre du 28 juin 1928.

⁴ C'est le problème que rencontre Henri Daudin qui met plusieurs années à obtenir une double nomination. Cf. AN F/17/23583/B. Dossier Daudin.

⁵ Paul Gerbod, *La condition universitaire en France...*, p. 475.

que M. Delage a été reconnu titulaire de la 1^{ère} chaire, il semblait qu'il allait nous laisser en paix avec ses revendications insupportables et insoutenables. Je vois qu'il n'en est rien »¹. Sept ans plus tard, on peut encore lire sous la plume du recteur : « Il me paraît difficile cependant que ce professeur ait été victime des mesures arbitraires dont il se plaint, et est évident que, dans son imagination, l'administration s'est transformée en un génie malfaisant, spécialement préposé au soin de le persécuter »². Sans en venir à de telles extrémités, l'agacement peut se traduire par une certaine ironie mêlée de sous-entendus. En 1921, l'inspecteur écrit au directeur de l'enseignement secondaire à propos d'Henri Daudin : « Mon cher directeur, Daudin — dont vous connaissez comme moi la situation, la valeur, ... et le caractère — m'écrit longuement pour m'exprimer ses craintes et ses désirs. Même quand il veut être aimable, il emploie un style qui rappelle celui des ultimatums, mais peu importe »³. C'est la « vanité maladive et presque féminine » d'Henri Salomon que l'administration critique lorsqu'il est en poste à Orléans suite à « une réaction ridicule » qu'il a eue « quand un de ses collègues a eu de l'avancement »⁴. Les relations entre les professeurs et l'administration peuvent donc être conflictuelles. Les requêtes et réclamations insistantes ne sont pas très bien vues des supérieurs hiérarchiques. Cela montre finalement que les échanges épistolaires sont autant de moments où l'administration juge le professeur qui la sollicite — ils sont donc très codifiés.

2. Voies et voix du discours

Les demandes des professeurs empruntent normalement la « voie hiérarchique ». Le professeur adresse sa demande au proviseur, qui la transmet à l'inspecteur d'académie, qui la fait suivre lui-même au recteur avant que ce dernier ne la remette à l'administration centrale. Certaines demandes ne suivent pas toutes ces étapes et passent par exemple directement du proviseur au recteur. Lorsqu'il demande un remboursement de frais de déplacement, Louis Brünner donne en fait sa lettre, datée du 30 octobre 1908 et adressée au ministre, au principal du collège où il est en poste. Le 2 novembre, ce dernier écrit à l'inspecteur d'académie pour lui transmettre la demande. Deux jours plus tard, l'inspecteur d'académie écrit la lettre suivante au recteur :

J'ai l'honneur de vous adresser ci-joint, accompagnée de la note transmissive de M. le principal, une lettre par laquelle M. Brünner [...] sollicite une indemnité de déplacement. M. Brünner a obtenu un avancement en passant de Rennes à Saint-Servan. Toutefois, comme c'est la première fois qu'il

¹ AN F/17/20545. Dossier Delage. Lettre du 12 mars 1885.

² AN F/17/20545. Dossier Delage. Lettre du 2 mai 1892.

³ AN F/17/23583/B. Dossier Daudin. Lettre du 14 juin 1921.

⁴ AN F/17/23955. Dossier Salomon.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

demande une indemnité de cette nature, je m'en remets à votre sagesse pour émettre vous-même un avis sur la suite à donner.

Le 10 novembre, le recteur écrit ces mots au ministre : « J'ai l'honneur de vous transmettre, avec avis favorable, une demande d'indemnité de frais de déplacement formée par M. Brünner, récemment nommé professeur au collège de Saint-Servan »¹. À chaque étape, la demande du professeur est examinée par un de ses supérieurs hiérarchiques qui émet un avis. Lorsqu'il s'adresse au ministre, le professeur subit en fait le jugement de trois personnes supplémentaires. Certains avis sont très détaillés et deviennent de véritables recommandations. Lorsqu'il transmet au ministre la demande de Charles Le Téo qui désire devenir inspecteur académique, le recteur écrit au ministre :

M. Le Téo, né le 7 août 1865 à Rennes, est ancien élève du lycée de cette ville. Je le connais depuis longtemps, et je l'estime d'une manière toute spéciale. Intelligent, laborieux, d'un caractère calme, d'une excellente tenue, animé des sentiments les plus libéraux, universitaire irréprochable, il conviendrait fort bien dans la région bretonne².

L'avis du recteur compte dans le jugement final, comme le montre la note qu'écrit le directeur de l'enseignement secondaire à propos de cette demande : « Le dossier n'est pas mauvais, mais il m'a paru que M. Jarry [le recteur], qui recommande facilement, lorsqu'il m'a recommandé M. Le Téo à Rennes, ne le faisait pas d'un ton très convaincu »³. Par ailleurs, les différents destinataires des demandes émettent parfois des réserves ou rectifient certaines informations. Lorsque le recteur transmet la demande d'indemnité pour interruption de traitement de Théophile Plessix, il écrit :

M. Le Proviseur fait au sujet de cette demande les observations suivantes, auxquelles je m'associe. 1/ L'interruption de services n'étant que de 27 jours, M. Plessix ne peut avoir droit qu'à une indemnité de 148,50F. [...] Si à cette somme on ajoute 100 F pour frais de voyage, on obtient un total de 248,50 F, au lieu de 330 F que demande M. Plessix. 2/ [...] D'après M. le Proviseur, toute la partie de la lettre de M. Plessix relative à la non-acceptation de M. Mancini ne repose sur aucun fondement⁴.

Cette trajectoire segmentée conditionne donc les rapports entre les professeurs et l'administration. Elle est perçue par l'administration comme l'assurance de décisions concertées et justes. Pour les professeurs cependant, ce long parcours de l'information est parfois vécu comme un obstacle au succès de leurs demandes. Ils s'adressent alors directement aux plus haut placés de leurs supérieurs dans le but de résoudre plus rapidement une situation

¹ AN F/17/23744. Dossier Brünner. Lettres du 30 octobre au 10 novembre 1908.

² AN F/17/24151. Dossier Le Téo. Lettre du 20 mars 1898.

³ *Ibid.* Note du 10 novembre 1898.

⁴ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Lettre du 1^{er} février 1884.

qu'ils jugent urgente. Louis Brünner par exemple, écrit directement au chef du quatrième bureau de la direction de l'enseignement secondaire pour obtenir des informations sur sa situation : « Monsieur, je me permets de venir vous demander ces renseignements me fixant au point de vue de ma situation. Ma démarche n'est peut-être pas très réglementaire, mais en vérité je ne trouve pas d'autre moyen d'en avoir la solution exacte »¹. Il réitère cette démarche en fin de carrière au sujet de sa retraite en écrivant sans passer par la voie hiérarchique au directeur de l'enseignement secondaire :

Monsieur le Directeur, je me permets de vous adresser directement [...] car j'estime qu'il y a urgence, une nouvelle demande de mise à la retraite pour Monsieur le Ministre de l'Instruction publique, demande destinée à modifier [...] celle que j'ai adressée par voie hiérarchique à la fin du mois d'avril et que je compte renouveler le plus vite possible par la même voie. J'ose espérer M. le Directeur que vous excuserez cette audace d'un vieux professeur auquel on n'a jamais rien eu à reprocher. Mais la question de ma retraite me semble complètement inextricable².

Les professeurs peuvent se déplacer jusqu'au ministère pour demander de l'avancement. Une note du cabinet du directeur de l'enseignement secondaire datée du 29 mars 1909 indique que le directeur recevra Théophile Plessix le 1^{er} avril 1909 vers 10 heures et demie. Il est ajouté sur la feuille « demande Rennes »³. Dans une note du 15 juin 1918, le directeur de l'enseignement secondaire « a l'honneur d'informer Monsieur Benaerts professeur au lycée Condorcet que, retenu le 20 juin par la réunion du Conseil Supérieur de l'Instruction publique, il regrette de ne pas pouvoir le recevoir avant le jeudi 27 »⁴. Les professeurs sollicitent donc directement l'administration centrale. Ces démarches personnelles existent depuis la naissance de l'Université et l'administration a tenté de les endiguer tout au long du XIX^e siècle, comme en témoigne la circulaire du 16 juillet 1863 :

Tous les ans, à l'époque des vacances, quatre ou cinq cents fonctionnaires croient utile de quitter leur résidence pour venir solliciter dans les bureaux de l'administration centrale l'avancement auquel ils pensent avoir droit. Pour beaucoup, ce voyage périodique est une charge dont ils ne sont pas les seuls à supporter le poids, et qui constitue pour leurs familles un surcroît de difficultés et de soucis. Veuillez, monsieur le recteur, éclairer les fonctionnaires placés sous vos ordres sur leur véritable intérêt. Rappelez-leur qu'en toute circonstance ils peuvent s'adresser d'abord à vous, soit par l'intermédiaire de leur chef immédiat, soit même directement, et faire valoir leurs droits. La visite annuelle de MM. les inspecteurs généraux est une nouvelle occasion pour chacun de présenter et de soutenir verbalement ses titres, qui, de cette manière, se trouvent soumis à une seconde instruction tout à fait indépendante de la première. Si cette double instance et ces doubles garanties de justice paraissent insuffisantes, les fonctionnaires ont encore pour leurs réclamations le recours direct au ministre, qui s'impose le devoir de prendre personnellement connaissance de toutes les lettres confidentielles qui lui sont adressées⁵.

¹ AN F/17/23744. Dossier Brünner. Lettre du 9 septembre 1903.

² *Ibid.* Lettre du 2 juin 1925.

³ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Note du 29 mars 1909.

⁴ AN F/17/23562/A. Dossier Benaerts. Note du 15 juin 1918.

⁵ Circulaire du 16 juillet 1863, citée dans Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 387.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

La présence de telles sollicitations dans les dossiers de carrière prouve la persistance du phénomène.

La demande du professeur obéit en outre à d'autres règles plus implicites. Louis Hincker le souligne, « l'écriture du fonctionnaire ne peut être détachée de la prise en compte du supérieur hiérarchique comme destinataire »¹. C'est bien à un discours contraint que l'on se trouve confronté lorsqu'on analyse la correspondance des professeurs. Il n'est pas étonnant que les formules convenues de politesse aient évolué. En 1864, François Paignon termine sa lettre par les mots suivants : « Je suis avec le plus profond respect, Monsieur le Ministre, de votre excellence, le très humble et très obéissant serviteur »². Ces formules, caractéristiques d'une Université « captive en bonapartie »³ tendent à disparaître par la suite. Si Théophile Plessix utilise encore ce type de formule en 1893⁴, la plupart des professeurs se contentent d'adresser au ministre « l'assurance de [leur] reconnaissance et [leurs] hommages les plus respectueux ». Jean-Yves Piboubès remarque en effet que « la parole du demandeur est fortement dirigée par la définition légitime du bon comportement politique et par l'idéal du bon fonctionnaire »⁵. Par ailleurs, les professeurs, « propose[nt] [leur] propre biographie »⁶ à la fois dans le but de se faire connaître mais aussi de mettre en avant leurs qualités. À leur signature, ils ajoutent leurs titres et diverses informations professionnelles. Marc Citoleux signe par exemple : « Marc Citoleux, agrégé de lettres, professeur de 3^{ème} au collège Stanislas »⁷. Lorsqu'il s'adresse au ministre en 1871, Didier Delaunay accompagne sa signature d'un résumé de son *curriculum vitae* : « Didier Delaunay. Ancien élève de l'école normale supérieure, professeur (3^e classe) chargé des cours de troisième au lycée de Rennes »⁸. Lorsqu'il demande au directeur de l'enseignement supérieur une bourse d'enseignement supérieur, Ludovic Dugas met en avant son mérite en ne se contentant pas d'une description objective de son parcours :

J'ai rempli pendant trois ans les pénibles fonctions de professeur dans un collège communal : depuis deux ans par exemple, je me trouve chargé, par un étrange cumul, des deux classes de philosophie et de rhétorique à Morlaix. J'ai été distrait jusqu'à ce jour de mes études personnelles par les exigences d'un service exceptionnellement dur et encombré. [...] Je suis licencié ès lettres, bachelier ès sciences ; s'il

¹ Louis Hincker (dir.) *Réflexion sur les sources écrites de la biographie politique ...*, p. 7 et suivantes.

² AN F/17/21425. Dossier Paignon. Lettre du 24 octobre 1864.

³ Paul Gerbod, *La condition universitaire en France...*, p. 285-421.

⁴ AN F/17/24022. Dossier Plessix. Lettre du 24 janvier 1893.

⁵ Jean-Yves Piboubès, « Les dossiers de carrière des fonctionnaires au XIX^e siècle », p. 21-28.

⁶ *Ibid.*

⁷ AN F/17/24239. Dossier Citoleux. Lettre du 17 juin 1902.

⁸ AN F/17/22161/A. Dossier Delaunay. Lettre de 1871.

m'est permis de rappeler de modestes succès d'écolier, j'ai obtenu en 1876 le second prix de dissertation philosophique au concours général des départements¹.

Louis Brünner propose quant à lui un récit détaillé de sa carrière pour obtenir une chaire de mathématiques au collège de Saint-Servan :

Entré dans l'Université en 1881, j'y compte actuellement 23 ans de services effectifs. Ancien boursier de licence, autrefois admissible à l'École normale supérieure, je possède la licence ès sciences physiques, ancien système, depuis 1887. J'ai acquis ensuite la licence mathématique, nouveau système, et je possède le certificat d'analyse, celui d'astronomie (mention assez bien) et celui de mécanique rationnelle (mention très bien). À la suite de ma licence mathématique (1902) j'ai continué à travailler à la faculté et de ce fait je crois pouvoir dire que mes professeurs de faculté consultés s'accordaient à dire que je puis faire un bon professeur. Je crois enfin pouvoir rappeler que pressenti, il y a plus d'un an, par dépêche ministérielle, pour une chaire à Calais, j'ai décliné cette proposition pour des raisons de famille².

Le professeur apporte des informations qui ne sont pas présentes dans son dossier car nulle mention n'est faite de son certificat d'analyse ou de mécanique rationnelle ailleurs que dans les lettres qu'il envoie à l'administration. Le cas échéant, les professeurs font parvenir à l'administration leurs publications. On peut trouver dans le dossier de carrière de Charles Le Téou un exemplaire de son *Histoire de la Bretagne, leçon d'ouverture du cours libre professé à l'Université de Rennes*³. Voici encore la lettre que Joseph Joffroy adresse au ministre, en 1874, en vue de demander un poste à Paris ou une indemnité :

Professeur en congé régulier (du lycée de Montpellier), ancien élève de l'École polytechnique, licencié, admissible à l'agrégation (enseignement spécial), j'ai donné, à l'Odéon, deux pièces qui depuis des mois ont été signalées à la direction de ce théâtre par son comité de lecture. [...] J'aurais besoin présentement soit d'un emploi, à Paris préférablement, soit d'une indemnité, car l'Odéon est désespérant. [...] Cette somme ou un emploi obtenu, maintenant, assurerait pour moi le présent, tandis que je continuerais à travailler à mon avenir littéraire⁴.

Il y joint un extrait d'une de ses pièces intitulées *Le dernier jour de Socrate*. Divers exemplaires de cette pièce, adressés à différents membres de l'administration, figurent dans son dossier. Lorsqu'il écrit au directeur du personnel en 1891 pour exprimer son désarroi face à la décision ministérielle qui l'a exilé de Nantes à Alençon, il rappelle son passé comme auteur de théâtre : « L'auteur peu connu du drame *Le dernier jour de Socrate* que j'ai cru devoir vous communiquer et qui m'a valu votre écoute à une époque plus heureuse pour moi, vous adresse aujourd'hui sa plainte et une demande »⁵. La situation d'énonciation dans laquelle se trouve le

¹ AN F/17/23687. Dossier Dugas Ludovic. Lettre du 28 juillet 1882.

² AN F/17/23744. Dossier Brünner. Lettre du 10 avril 1908.

³ AN F/17/24151. Dossier Le Téou.

⁴ AN F/17/21004. Dossier Joffroy. Lettre du 13 mai 1874.

⁵ *Ibid.* Lettre du 6 janvier 1891.

professeur qui adresse une demande à l'administration engendre donc un discours spécifique qui obéit à la nécessité d'être jugé favorablement par ses supérieurs hiérarchiques. Conscient des multiples jugements auxquels son écrit va être soumis, il met en œuvre un dispositif particulier qui le mène parfois à mentionner des compétences extra-professionnelles. La correspondance des professeurs avec l'administration participe donc de l'ordre administratif dans le sens où les rapports avec leurs destinataires sont fortement codifiés et obéissent à des règles plus ou moins implicites. L'analyse de sources différentes de la correspondance, devrait permettre de préciser ces remarques et de mieux connaître la vision qu'ont les professeurs de leur encadrement.

B. Les professeurs face à la notation

En 1898, face à « l'importance croissante de l'enseignement catholique et du rôle qu'il prenait dans la préparation aux écoles du gouvernement »¹, le gouvernement décide de nommer une commission parlementaire dont le président élu est Alexandre Ribot. En raison de l'ampleur de l'enquête mise en place, les documents qui en sont issus livrent un état des lieux très détaillé de l'enseignement secondaire à la fin du XIX^e siècle et sont d'une richesse très importante en ce qui concerne de nombreux domaines. Antoine Prost décrit ainsi le déroulement de l'enquête :

Elle a d'abord demandé au ministère une statistique détaillée de l'enseignement secondaire, public aussi bien que privé. Comparable aux statistiques de 1876 ou 1887, celle-ci est plus complète et comprend notamment des indications sur les petits séminaires. Simultanément, pour compléter cet état des lieux, la commission a questionné les chefs d'établissement et leur hiérarchie sur l'évolution des effectifs et sur ses causes. Puis elle a lancé une seconde enquête, très générale, appelant tous ceux qui le désiraient à répondre à une série de questions sur le régime des lycées et collèges, l'éducation, l'organisation de l'enseignement, classique et moderne, et ses rapports avec l'enseignement primaire et professionnel, le baccalauréat, etc...²

L'une des nombreuses rubriques du questionnaire envoyé au personnel de l'enseignement secondaire nous intéresse tout particulièrement ici. Par le biais de cette enquête, l'administration a cherché à connaître les remarques que les membres de l'Université — professeurs, chefs d'établissements, inspecteurs d'académie, recteurs, inspecteurs généraux — souhaitaient faire à propos de l'inspection des professeurs. Ces derniers ont fait part de leur avis, et cette source nous permet de connaître quel était l'état d'esprit des professeurs quant au fait d'être inspectés. Les réponses concernent à la fois le déroulement et la fréquence des inspections, mais aussi et

¹ Antoine Prost, « De l'enquête à la réforme... », p. 29.

² Antoine Prost, « De l'enquête à la réforme... », p. 30.

surtout, ce qui préoccupait beaucoup les professeurs durant cette période, la question des notes secrètes.

1. Rythme et déroulement de l'inspection

Tout d'abord, il ressort des réponses données par les professeurs qu'ils reprochent à l'inspection de n'être pas assez générale. Cette remarque est présente dans les rapports de trois académies. Dans l'académie de Rennes, les professeurs pensent que « l'inspection générale devrait porter à la fois sur les professeurs et sur l'établissement. C'est l'avis général »¹. Dans l'académie de Dijon, on pense que « l'inspection générale, pour être fructueuse, devrait porter, disent la majorité des déposants, à la fois sur l'ensemble de la maison et sur les professeurs »². Même remarque à Toulouse où l'on estime que « l'inspection générale devrait porter sur l'ensemble plus encore que sur les professeurs individuellement »³. Cela semble signifier que les professeurs ont l'impression que les inspecteurs fondent leur avis à leur sujet de manière trop indépendante de l'endroit où ils exercent. Il est vrai que la situation de l'établissement, les équipements dont il est doté, la répartition des classes entre les professeurs, le nombre des élèves et tant d'autres critères encore, conditionnent la manière dont le professeur peut exercer son métier. Rien d'étonnant à ce que les professeurs demandent à l'inspection d'en tenir compte.

Dans toutes les académies, les professeurs réclament des inspections plus fréquentes et plus longues. À Rennes, « Un grand nombre de maîtres demandent des inspections plus fréquentes et moins hâtives »⁴. Pour l'académie d'Alger, le rapport reprend toute une note rédigée par un professeur du lycée :

Actuellement, MM. les inspecteurs généraux, trop peu nombreux, ne font que passer dans les lycées. Chaque professeur est visité pendant à peu près une heure et l'impression qui résulte de cette trop courte inspection est le point de départ de l'avancement, du stage ou de la disgrâce du fonctionnaire. Je trouve que les éléments d'information et de contrôle ainsi recueillis sont insuffisants ; ils peuvent être faussés par les conditions de leur origine même : tel professeur, un peu nonchalant, que le devoir professionnel ne séduit que médiocrement, qui fait sa classe par nécessité et non par vocation mais ayant la parole facile et une belle assurance, fera, un jour d'inspection, une brillante leçon sur un sujet choisi ; les élèves interrogés avec à-propos sur des points bien déterminés à l'avance, répondront avec aplomb aux questions posées. Résultat : excellente impression, conclusion : professeur d'élite. Tel autre, plus consciencieux, mais d'une nature émotive, n'aura pas devant l'inspecteur qui doit le juger ses moyens habituels ; il fera une mauvaise classe en comparaison de celles qu'il fait chaque jour ; ses élèves, un peu déconcertés par la présence redoutée de M. l'inspecteur général, ne répondront peut-être pas tous avec intelligence et facilité ; et pourtant la classe marche bien, l'autorité affectueuse du professeur est

¹ *Enquête sur l'enseignement secondaire...*, p. 280.

² *Idem*, p. 113.

³ *Idem*, p. 380.

⁴ *Idem*, p. 280.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

incontestable, la leçon est vivante et pleine d'intérêt pour les élèves très attentifs. Une défaillance d'un moment peut avoir tout compromis¹.

Le rapport se fait plus bref pour l'académie de Lille où l'on souhaite que l'inspection soit « plus fréquente et moins rapide, rien de plus »². À Montpellier, « les quelques réponses qui ont été faites sur ce sujet comportent brièvement que les inspections générales devraient être plus fréquentes »³. Les réclamations sont les mêmes dans l'académie de Toulouse où

Tout le monde, inspecteurs d'académie, proviseurs, principaux, professeurs de lycées et de collèges, constate l'insuffisance des inspections générales, telles qu'on les pratique actuellement, à la fois trop rapides et trop superficielles. Les autres inspections ne valent pas beaucoup mieux [...]. Les inspections générales passent trop vite ; les proviseurs n'osent entrer dans les classes que pour y dire les places ou les notes ; les inspecteurs d'académie sont trop travaillés en sens différents par leurs multiples fonctions secondaires et primaires ; les recteurs ne peuvent voir de près chaque année les collèges et lycées de leur académie. Il faut obtenir que les proviseurs visitent fréquemment les classes et les études, et que leurs journées se passent au milieu des élèves et non dans leur cabinet⁴.

Certains vont même jusqu'à demander la création d'inspecteurs régionaux pour remédier à ce problème. C'est le cas dans les académies de Rennes et de Dijon où le rapport mentionne que :

L'assemblée des professeurs du lycée de Dijon a adopté une proposition du proviseur de ce lycée, tendant à ce que les inspections soient moins hâtives. Il devrait y avoir, outre des inspecteurs généraux, des inspecteurs régionaux. Ceux-ci verraient le professeur au moins deux fois l'an, au commencement et à la fin de l'année scolaire, et jugeraient des progrès de sa classe. Ils auraient pour mission de donner des informations aux inspecteurs généraux et de leur indiquer les points sur lesquels leur inspection est le plus nécessaire⁵.

Ces différentes remarques montrent que les professeurs ne contestent pas le travail d'encadrement réalisé par l'administration à travers la notation. Bien au contraire, ils tendent davantage à réclamer un encadrement encore plus resserré. Cette évolution est considérée comme un moyen d'obtenir des décisions d'avancement plus justes et sans doute plus rapides et régulières. De plus, la demande de création d'inspecteurs régionaux peut être interprétée comme la volonté d'un rapprochement entre les professeurs et les personnes qui les notent. Finalement, les professeurs regrettent le fait que les inspecteurs généraux les connaissent souvent peu et craignent que pour cette raison ils les jugent de manière trop approximative. Un autre aspect de l'inspection préoccupe fortement les professeurs : l'existence de notes secrètes.

¹ *Idem*, p. 26.

² *Idem*, p. 157.

³ *Idem*, p. 198.

⁴ *Idem*, p. 310.

⁵ *Idem*, p. 113.

2. De la communication des rapports d'inspection

Le flou semble régner quant à l'appellation de « notes secrètes ». Pour la plupart des personnes interrogées le terme désigne le simple fait que les professeurs n'ont pas connaissance des appréciations portées sur eux par leurs notateurs. Certaines réponses témoignent néanmoins d'un certain flottement dans le sens donné à l'expression. À Dijon par exemple,

Tous les professeurs sont unanimes pour demander la suppression des notes secrètes qui permettent de condamner un homme sans qu'il ait le droit de se défendre. Quelques-uns même avouent ne pas croire à l'existence de ces notes secrètes, tant un semblable procédé leur semble indigne de l'Université et d'un régime républicain¹.

Les professeurs semblent ici considérer qu'il existe des notes rédigées en dehors du cadre réglementaire de l'inspection, qui permettraient de les sanctionner et de prendre à leur encontre des décisions arbitraires. Si nous avons pu voir dans certains dossiers des lettres rédigées par des supérieurs hiérarchiques demandant le déplacement d'un professeur, et dont nous avons fait mention dans les chapitres précédents, ces demandes invoquent toujours des faits consignés dans les rapports d'inspection. Nous n'avons pas trouvé trace de telles notes au sein des dossiers de carrière, probablement du fait que ce type de notation emprunte des voies parallèles. Les représentants de l'administration se défendent d'ailleurs à plusieurs reprises sur ce sujet. Dans l'académie de Caen, le recteur écrit :

Nous ne voyons pas trop ce que cela signifie. Les seules notes secrètes sont les notes orales qu'un proviseur donne de la bouche à l'oreille à l'inspecteur général ou au recteur et ces notes, forme à part, sont la reproduction des notes écrites qui figurent au dossier du professeur. Jamais nous ne condamnons un accusé sans lui faire connaître toutes les pièces de l'accusation².

Le recteur de l'académie de Bordeaux est du même avis : « Quant aux notes dites secrètes, je me demande ce que l'on entend par là. J'ai inspecté bien des professeurs dans ma carrière administrative : jamais je n'ai écrit sur eux que ce que je leur avais dit à eux-mêmes sinon dans les mêmes termes, du moins dans le même esprit »³. Dans leurs réponses au questionnaire sur ce sujet les professeurs paraissent, de toute manière, entendre qu'il s'agit simplement de savoir s'ils considèrent qu'il faut ou non leur communiquer les appréciations que les notateurs ont rédigées à leur propos. Dans la plupart des académies les professeurs demandent à ce que les appréciations leur soient communiquées. À Rennes, « tous sont d'avis qu'elles doivent être communiquées aux intéressés. "On ne conçoit pas, dit l'un d'eux, qu'un fonctionnaire, quel

¹ *Idem*, p. 113.

² *Idem*, p. 76-77.

³ *Idem*, p. 47.

Troisième partie. Ordre administratif et encadrement des professeurs.

qu'il soit, puisse être défavorablement noté ou même parfois disgracié sans avoir été appelé à justifier sa conduite" »¹. À Besançon, « les professeurs demandent généralement que les notes secrètes soient supprimées »². Dans l'académie de Lille, le rapport est plus détaillé sur le sujet :

Au sujet des notes secrètes s'il en est, on est d'accord pour en demander la suppression, c'est-à-dire pour demander que tous les fonctionnaires aient toujours connaissance des notes ou rapports dont ils sont l'objet de la part de leurs chefs hiérarchiques. Cependant, une réserve est faite à ce sujet par plusieurs administrateurs. L'unanimité est bien près d'exister sur l'intérêt qu'il y aurait à communiquer aux fonctionnaires de tout ordre leurs notes d'inspection (comme on le pratique dans l'enseignement primaire). Cette communication serait un stimulant pour le zèle de tous, et un grand nombre pourrait y trouver des conseils utiles pour l'avenir. Mais il est d'autres notes contenant des renseignements nécessaires à l'administration supérieure sur la capacité, sur la valeur morale, la situation de famille des fonctionnaires, que l'on ne pourrait, sans de graves inconvénients, communiquer aux intéressés. C'est au moins l'avis nettement exprimé par tous les administrateurs et accepté en somme par plusieurs professeurs³.

À Poitiers, le rapport est le suivant :

Les notes secrètes devraient être supprimées et les inspecteurs devraient toujours, après chaque inspection, avoir des entretiens avec les professeurs, en vue de leur donner des conseils et des directions. Dans les lycées on est également d'avis que les résultats de toute inspection devraient être portés à la connaissance des fonctionnaires intéressés⁴.

Dans l'académie de Toulouse enfin, cet avis semble partagé car « en ce qui concerne les notes secrètes, le personnel enseignant, professeurs de lycée, professeurs de collège, répétiteurs, est à peu près unanime à en demander la suppression »⁵. Seul M. Schribaux, professeur au lycée d'Alger, exprime un avis plus nuancé :

L'administration doit toujours pouvoir donner son appréciation justifiée et confidentielle sur tel ou tel fonctionnaire [...] Le personnel enseignant, par son recrutement et la nature délicate de ses fonctions, est assurément un personnel d'élite que l'habitude de la réflexion rend judicieux et sage ; pourtant il n'est point parfait et peut avoir des défaillances [...]. Toutefois, je voudrais qu'avant de punir (je crois qu'en fait cela se pratique ainsi), le professeur, coupable d'une faute parfois vénielle, fût prié de s'expliquer et justifier sa conduite. Un conseil amical, empreint d'indulgente bonté, à une personne apte à saisir les nuances et sensible aux bons procédés, ferait plus et mieux qu'une réprimande qui irrite et provoque la résistance⁶.

Pour les professeurs, la communication de leurs évaluations semble nécessaire et surtout, elle est vue comme la condition pour qu'ils aient des rapports justes avec leurs supérieurs. Cet élément s'inscrit dans un contexte plus large au sein de la fonction publique, dont l'article 65 de la loi du 22 avril 1905 constitue en quelque sorte l'aboutissement. Guy Thuillier remarque

¹ *Idem*, p. 280.

² *Idem*, p. 33.

³ *Idem*, p. 157.

⁴ *Idem*, p. 257.

⁵ *Idem*, p. 310.

⁶ *Idem*, p. 26.

en effet que « depuis longtemps les fonctionnaires protestaient contre les notes données par une hiérarchie fort conservatrice et [que] depuis Méline et Dupuy, les plaintes étaient très vives. On peut suivre dans la presse administrative les multiples plaintes traditionnelles contre le régime des notes politiques, des feuilles signalétiques qui brisent les carrières »¹. Il convient aussi de noter que les professeurs attendent de la communication de ces appréciations qu'elle leur permette de progresser et de corriger leurs éventuels défauts. Finalement, cela s'accorde avec le désir, mentionné plus haut, d'une plus grande proximité et d'une plus grande transparence dans leurs relations avec l'administration.

Conclusion

Les professeurs sont constamment en contact avec l'administration, que cela passe par une correspondance soutenue ou par des inspections régulières. Les rapports qu'ils ont avec leurs supérieurs hiérarchiques sont fortement codifiés et témoignent de la diffusion d'une idéologie administrative telle qu'elle a été définie dans le sixième chapitre. L'étude de la correspondance montre que les professeurs sont avant tout préoccupés par leur avancement, n'hésitant pas à prendre la plume pour demander à passer dans la classe supérieure plusieurs fois dans la même année. Par ailleurs, l'augmentation de la fréquence des inspections et de la précision des informations recueillies par les inspecteurs, que l'on peut interpréter comme un resserrement général de l'encadrement des professeurs, ne semble pas avoir suscité de contestation particulière. Au contraire, à la fin du XIX^e, les professeurs réclament des inspections plus régulières et plus approfondies et demandent surtout à ce qu'elles aient vocation à les faire progresser. L'emprise de l'administration sur les professeurs semble donc plutôt acceptée, pourvu qu'elle soit marquée du sceau de la transparence.

¹ Guy Thuillier, « Pour une histoire de la notation administrative : la communication du dossier et l'article 65 de la loi du 22 avril 1905 »..., p.457.

Conclusion

Au moment de conclure sa thèse sur les professeurs de 1842 à 1880, Paul Gerbod dresse un bilan plutôt pessimiste des évolutions de la condition universitaire au cours de cette période. À l'aube de l'ère républicaine, le corps enseignant est selon lui toujours peu considéré, il ne parvient pas à trouver sa place dans la Nation, et « flotte encore » entre « la bourgeoisie et le peuple », « son isolement n'en [étant] que plus profond » et son destin « ambigu »¹. Au terme de notre étude, il est désormais possible d'entrevoir avec davantage de précision les conséquences des réformes républicaines sur les structures et le fonctionnement du groupe des professeurs de lycée. Leur place dans la société a été sensiblement redéfinie. Ce processus est tout d'abord le fruit d'une amélioration de leur niveau de vie, rendue possible par l'assimilation de certaines catégories de professeurs, dont le nombre est divisé par deux entre le début et la fin de la période, et la diminution des différences entre les lycées, seule subsistant celle entre les lycées de Paris et ceux de la province. Ces deux phénomènes importants sont en outre conjugués à une élévation générale des traitements, certes mesurée, mais réelle. Par ailleurs, l'apparition des bourses de licence et d'agrégation donne un indéniable élan à la démocratisation du recrutement et bien que les boursiers soient souvent issus de milieux en lien avec le monde de l'éducation, on observe une augmentation de la part des professeurs d'origine populaire. Le professorat des lycées devient ainsi progressivement l'un des vecteurs de l'ascension sociale républicaine. Fils du peuple, les professeurs franchissent bien souvent une étape de plus au moment de leur mariage et ont alors une condition bien supérieure à celle de leurs ascendants. Leur capital culturel leur permet en outre d'acquérir une place auprès des élites de la société dans diverses structures de sociabilité. Ces améliorations sont accentuées par une harmonisation générale du groupe étudié. En effet, force est de constater que le terme de « groupe », s'il a été utilisé au cours de l'étude sans grande distinction chronologique, et ce pour des raisons de commodité, ne désigne pas les mêmes réalités d'un bout à l'autre de la période. On assiste en effet à une harmonisation structurelle des carrières des professeurs, en termes de rémunération et d'avancement mais aussi en ce qui concerne la formation. La création d'un enseignement supérieur capable de former efficacement les nouveaux boursiers de licence et d'agrégation diminue le nombre de professeurs peu diplômés en début de carrière. La réforme de 1902, en « intégrant l'ancien enseignement spécial et l'enseignement classique dans un

¹ Paul Gerbod, *La condition universitaire...*, p. 642.

système unique »¹ accentue encore cette dynamique en même temps qu'elle remodèle en profondeur l'enseignement secondaire dans son ensemble.

Ces phénomènes ne doivent cependant pas masquer les contradictions qui les sous-tendent. Si la carrière de professeur de lycée devient effectivement plus confortable, la sortie du professorat par le haut reste circonscrite au groupe des fonctionnaires intermédiaires. On note bien une extension des possibilités d'évasion, à la faveur d'un enseignement supérieur renouvelé, mais les conditions matérielles de début de carrière d'un maître de conférences notamment ne sont pas forcément attractives pour des professeurs déjà bien engagés dans leur parcours. Ces évolutions s'effectuent, en outre, au prix d'un accroissement des exigences de l'administration. L'augmentation du nombre de licenciés et d'agrégés en début de carrière laisse une moindre place dans l'enseignement des lycées à ceux qui n'ont pu acquérir ces titres. La prise en compte du problème de la pédagogie dont résultent les transformations de l'agrégation à partir de 1894 augmente la liste des compétences requises pour le professorat et contraint les professeurs à s'adapter à des pratiques d'enseignement renouvelées. La normalisation et la standardisation des pratiques administratives entraînent un encadrement plus strict qui ne reconnaît pas de frontière entre la compétence professionnelle et la conduite privée. Évalués plus précisément, et par différents supérieurs hiérarchiques, les professeurs sont davantage surveillés. C'est ainsi que se diffuse l'idéologie administrative, définissant dans ses moindres détails l'image du bon professeur tout en augmentant l'emprise de l'administration sur le corps enseignant. Si cet encadrement peut parfois être contraignant, il semble néanmoins avoir porté ses fruits et l'administration paraît davantage satisfaite de ses professeurs à la fin de la période. Cette « fièvre évaluative », comme dit Jean-François Condette, a en outre pu compenser les lacunes d'un système de formation ne comprenant pas ou très peu de dimension pédagogique alors même que les exigences en la matière se faisaient plus importantes. De manière générale, l'encadrement administratif est d'ailleurs plutôt bien accepté par les professeurs, qui ont conscience de ses vertus et de ses apports. Ils paraissent seulement remettre en cause le manque de transparence qui peut parfois le caractériser. De plus, l'accroissement des exigences est compensé symboliquement par la distribution massive des palmes d'officier d'académie et celles d'officier de l'Instruction publique. On se trouve ici face au « compromis historique » qui s'est « peu à peu conclu entre les fonctionnaires intermédiaires et l'État : subordination et obéissance contre ascension, sécurité et reconnaissance »². Il reste cependant difficile de savoir

¹ Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 604.

² Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*, p. 331.

à quel moment il s'est conclu. Avec l'existence dès le début du XIX^e siècle d'un concours de recrutement, l'agrégation, d'une « organisation professionnelle de type corporatif »¹, l'Université, et d'une carrière dans laquelle il est possible de progresser, les professeurs de lycée connaissent une professionnalisation précoce. Elle s'effectue en revanche sur le temps long du XIX^e siècle pour certaines catégories. Il paraît donc difficile, en raison de la diversité des situations, de comparer ce phénomène à la « professionnalisation paradoxale »² caractéristique des fonctionnaires intermédiaires. En revanche, c'est bien au tournant du XX^e siècle que semblent s'être produits la démocratisation de la profession, l'amélioration des conditions générales de la carrière en même temps que l'accroissement de l'encadrement administratif. Peut-être pourrait-on finalement conclure que, fruit d'une évolution longue et contrastée au long du XIX^e siècle, c'est lors des débuts de la période républicaine que ce compromis se met en place avec plus de force et de précision. Ce phénomène fait partie intégrante de ce que Philippe Savoie appelle la « construction de l'enseignement secondaire », devenu au début du XX^e siècle « l'embryon d'un véritable service public »³.

Cependant, il convient de rappeler que notre analyse est fondée sur le cas des professeurs rennais et que se pose donc la question de l'extrapolation de ces conclusions à l'ensemble de la profession : s'il y a tout lieu de penser que celles-ci sont en grande partie généralisables, ne serait-ce que parce les professeurs rennais ne sont pas que rennais, tant s'en faut, il n'est pas moins permis d'imaginer qu'une enquête à plus vaste échelle révélerait des nuances supplémentaires selon le terrain d'observation — cas du cadre parisien d'un côté, d'une toute petite ville, telle que Pontivy, de l'autre par exemple. Par ailleurs, ces résultats pourraient être complétés par une extension chronologique du sujet qui permettrait d'évaluer plus précisément les transformations dont il est question et leur pérennité. Cet élargissement pourrait être conjugué à une approche plus minutieuse de certains aspects de cette étude : la définition du rôle social des professeurs mériterait notamment une plus grande exploitation du terrain rennais, qui pourrait constituer le cadre d'une analyse plus probante de leurs activités extra-professionnelles, l'étude de leur formation nécessiterait en outre la collecte d'informations supplémentaires sur leur scolarité. La sociabilité professionnelle et l'action collective des professeurs, principalement étudiables à partir de la presse corporative sont en outre un prolongement possible. Enfin, s'attarder sur les pratiques pédagogiques et le contenu des

¹ Philippe Savoie, *Les enseignants du secondaire...*, p. 22.

² Jean Le Bihan, *Au service de l'Etat...*, p 329.

³ Philippe Savoie, *La construction de l'enseignement secondaire...*, p. 452.

enseignements à travers une approche différenciée par disciplines constituerait un angle d'approche supplémentaire qui pourrait enrichir l'étude de la condition professorale.

État des sources

Sources manuscrites

Archives nationales de France. Site de Pierrefitte sur Seine

Dossiers de carrière des professeurs du corps. Classés dans la série F¹⁷ des Archives Nationales.

F/17/23554/A	ALEXANDRE Rémy
F/17/23178	ANDRIEU Martial
F/17/26701	AUDOUIN Édouard
F/17/22645	AUZELLE Joseph
F/17/22729	BARBERON Louis
F/17/24178	BAUMANN Joseph
F/17/21995/A	BAZIN Eugène
F/17/24657	BECK Léon
F/17/20125	BEHU Norbert
F/17/22299/A	BELLEC Joseph
F/17/21921/B	BELLOCQ Eugène
F/17/22518/B	BELZUNG Ernest
F/17/23562/A	BENAERTS Louis
F/17/23200	BERARD René
F/17/22154/A	BERJOT Jules
F/17/20160	BERTRAND Auguste
F/17/20174	BIET François

F/17/20189	BLIN Auguste
F/17/22469/A	BLUTEL Adrien
F/17/23817	BOLEY Pierre
F/17/23740	BLUTEL Adrien
F/17/23740	BONDIEU Louis
F/17/24433	BONNET Armel
F/17/23741	BOUCHER Gaston
F/17/23674	BOUDET Paul
F/17/24123/B	BOURDON Benjamin
F/17/20255/A	BOURNIQUE Charles
F/17/ 22763	BOURNIQUE Louis
F/17/20264	BOUVART Alexandre
F/17/22766	BRESARD Charles
F/17/21998/A	BROCARD Georges
F/17/22769/B	BRULLÉ Fernand
F/17/20297/A	BRUNE Eugène
F/17/23744	BRÜNNER Louis
F/17/23821	CAHEN Eugène
F/17/23574/B	CAMICHEL Charles-Moïse
F/17/23240	CARLEZ Albert
F/17/22557	CARRÉ Henri
F/17/22779	CARVALLO Emmanuel
F/17/22266	CAZES Émilien
F/1726338	CHAMPAGNE DE LABRIOLLE Pierre
F/17/23823/B	CHATEL Gustave
F/17/24239	CITOLEUX Marc

F/17/24863	COLLAS Georges
F/17/25738	COLLIN Hypolyte
F/17/22803	CONS Louis
F/17/23983/A	CONSTANT Charles
F/17/23262	CONSTANTIN Paul
F/17/20484	COURCELLES Charles-Henri
F/17/22810/A	CRÉMEL Auguste
F/17/20511	DALIMIER Jules
F/17/23907	DANIEL Lucien
F/17/23583/B	DAUDIN Henri
F/17/21902/A	DAVADANT Claude
F/17/20320	DE CALONNE Charles
F/17/23274	DEFRANCE Lucien
F/17/20545	DELAGE Joseph
F/17/22478/A	DELALANDE Julien
F/17/22161/A	DELAUNAY Didier
F/17/22003/A	DESCHAMPS Pierre
F/17/23683/B	DESDEVISES DU DÉZERT Georges
F/17/23755	DESPONT Élie
F/17/22828	DESVAUX Félix
F/17/22830	DIARD Paul
F/17/24061	DOREAU André
F/17/22302	DOYER Charles
F/17/23989	DUBOIS Georges
F/17/25764	DUGAS Eugène
F/17/23687	DUGAS Ludovic

F/17/22853	ELLIOT Victor
F/17/22005/A	FAIVRE François
F/17/22163/A	FIRMERY Joseph
F/17/20766	FOUYÉ Louis
F/17/26743	FRAMBOISE Émile
F/17/23693	GASCARD Xavier
F/17/22880	GEFFRÉ Jules
F/17/22881/B	GÉRARD Charles
F/17/23332	GESNOT Prosper
F/17/23766	GILLES Athanase
F/17/23996	GIRARD Lucien
F/17/25796	GIVERT Arthur
F/17/24198	GOHIN Ferdinand
F/17/22891	GOURHAN Émile
F/17/24378	GROS Constant
F/17/22898	GUESDON Charles
F/17/22106/B	GUILLOIN Édouard
F/17/24507	HAVARD Henri-Jules
F/17/20937/A	HÉBERT Félix
F/17/25807	HÉMON Félix
F/17/23921/B	HENRIOT Alexandre
F/17/22909	HERBERT Joseph
F/17/20960/A	HOTCHKISS Edward
F/17/22198/B	HOUDOT Charles
F/17/23922	HOULBERT Constant
F/17/22039/B	HUBERT Georges

F/17/22918/B	JAILLET Jean
F/17/22919	JANTET Eugène
F/17/23367	JARRY Paul
F/17/22533/A	JEANNERET Léon
F/17/21004	JOFFROY Joseph
F/17/22137/A	JOUENNE Eugène
F/17/22935	LAGRÉE Charles
F/17/22200/B	LAME Charles
F/17/ 22201/A	LANCIAL Henri
F/17/23927	LANSON Gustave
F/17/23388	LAUNAY Georges
F/17/22945/B	LE BRIS Raoul
F/17/22681/A	LE DÉROFF Joseph
F/17/22535/A	LE GAL Émile
F/17/23403	LE PORZ Jean
F/17/22234	LE RÉVÉREND Paul
F/17/22452/B	LE TALLEC Joseph
F/17/24151	LE TÉO Charles
F/17/24610	LEAU Léopold
F/17/21108	LECADET Hyacinthe
F/17/22535/A	LECOQ Jules
F/17/22682/A	LEGRIS Charles
F/17/25832	LEHANNEUR Louis
F/17/22234	LEMONNIER Louis
F/17/23707	LEROI René
F/17/21180	LEVRAULT Joseph

F/17/22963	LÉVY Lucien
F/17/21933	LOISEAU Arthur
F/17/21204/B	LUCAS François
F/17/22172/A	MACÉ DE LÉPINAY Auguste
F/17/21911/B	MAGERAND Francisque
F/17/22977	MAMET Charles
F/17/24262	MARION Noël
F/17/24616	MAROGER Alphonse
F/17/22237	MASSEBIEAU Adrien
F/17/22988/B	MATHIEU Charles
F/17/24263	MATTE Henri
F/17/24906	MEININGER Paul
F/17/22204/B	MENDÈS Charles
F/17/24527	NICOLLE Raphaël
F/17/22502/A	NOËL Henri
F/17/24321	PAGÈS Auguste
F/17/21425	PAIGNON François
F/17/23021	PALLEZ Jean
F/17/23789	PÉDRON Charles
F/17/21461	PÉRIER Paul
F/17/23719	PINLOCHE Auguste
F/17/24022	PLESSIX Théophile
F/17/21530	PONTHIEUX Louis
F/17/22457/B	PRIEM Fernand
F/17/22241	QUINTON Julien
F/17/23488	RÉBILLON Armand
F/17/22118/B	RÉMOND Théodore
F/17/22699/B	RÉMY Léon
F/17/25344	RENAUDET Auguste
F/17/22242	ROBERT Fernand
F/17/25026	ROBET Louis
F/17/23496	ROBLIN Jules
F/17/24104	ROLLAND Paul

F/17/24698	ROUBAUD Alphonse
F/17/23955	SALOMON Henri
F/17/22543/B	SAUTREAUX Léon
F/17/21711	SCHMITT Antoine
F/17/23727	SCHOELL Théodore
F/17/22295	STROPENO Eugène
F/17/21756	TABOUREUX Jean-Marie
F/17/25916	TANNERY Jules
F/17/24224	THIÉBAUT Charles
F/17/23103/B	THIRION Édouard
F/17/22597/A	TRENEY François
F/17/24114/A	VEAUX François
F/17/26807	VENARD Charles
F/17/26811	VOGT Gustave
F/17/23965	WETZEL Jean
F/17/23550	WILHELM Eugène
F/17/23551	WORMSER Georges
F/17/23125	WYART Alfred

Archives nationales de France. Site de Paris

Dossiers de la Légion d'honneur.

LH/151/22	BAZIN Eugène
19800035/279/37330	BELZUNG Ernest
LH/262/76	BLUTEL Adrien
19800035/197/25682	BOUDET Paul
19800035/280/37471	BOURDON Benjamin
LH/342/2	BOUVART Alexandre
19800035/456/60943	CAHEN Eugène
19800035/118/14934	CARVALLO Emmanuel
LH/459/14	CAZES Émilien
LH/478/31	CHAMPAGNE DE LABRIOLLE Pierre
19800035/300/40329	CHATEL Gustave
19800035/1307/51201	COLLAS Georges

19800035/745/84594	CONSTANT Charles
LH/610/28	COURCELLES Charles
LH/627/47	CRESSON Augustin
LH/648/72	DALIMIER Jules
19800035/126/15931	DANIEL Lucien
LH/671/2	DAVADANT Claude
LH/745/9	DESCHAMPS Pierre
19800035/142/17971	DESDEVISES DU DÉZERT Georges
19800035/144/18349	DUGAS Ludovic
LH/976/22	FIRMERY Joseph
LH/1020/39	FOUYÉ Louis
LH/1022/59	FRAMBOISE Émile
19800035/266/35552	GILLES Athanase
LH/1164/30	GOHIN Ferdinand
19800035/1330/54224	HAVARD Henri
LH/1280/75	HÉMON Félix
LH/1315/75	HUBERT Georges
LH/1368/66	JOFFROY Joseph
LH/1459/46	LAME Charles
LH/1473/65	LANSON Gustave
19800035/90/11263	LE TÉO Charles
LH/1525/31	LECADET Hyacinthe
LH/1629/57	LÉVY Lucien
LH/1671/72	LUCAS François
LH/1680/68	MACÉ DE LÉPINAY Auguste
19800035/131/16527	MARION Noël
19800035/30/3887	MATTE Henri
LH/1823/24	MENDÈS Charles
LH/1996/57	NOËL Henri
19800035/96/11972	PAGÈS Auguste
19800035/207/27107	PINLOCHE Auguste
19800035/250/33255	RÉMOND Théodore
19800035/123/15545	RENAUDET Auguste
19800035/563/64109	ROLLAND Paul
19800035/44/5411	ROUBAUD Alphonse

19800035/298/40025	SALOMON Henri
19800035/238/31622	SAUTREAUX Léon
LH/2567/4	TANNERY Jules
19800035/239/31808	TRENEY François
19800035/576/65417	VOGT Gustave

État civil

L'état civil d'une soixantaine de communes a été consulté ; nous ne signalons pas les cotes de ces documents dans la mesure où la quasi-totalité d'entre eux existent en plusieurs exemplaires et sont aujourd'hui numérisés.

Sources imprimées

Étrennes de Rennes et du département d'Ille-et-Vilaine, devenu *Annuaire historique, statistique, administratif, industriel et commercial d'Ille-et-Vilaine, de la Cour impériale de Rennes et des tribunaux du ressort* (1865-1875) ; puis *Annuaire administratif, industriel et commercial de la Cour d'appel de Rennes et des tribunaux du ressort*, Rennes, Alphonse Le Roy fils (1872-1881) ; puis *Annuaire d'Ille-et-Vilaine administratif, industriel et commercial de la Cour d'appel de Rennes et des tribunaux du ressort*, Rennes, Alphonse Leroy fils (1882-1897) puis Simon (1898-1930).

Bulletin administratif de l'Instruction publique (ou *Bulletin administratif*, 1^{ère} série), Paris, Ministère de l'Instruction publique et des Cultes, 1850-1863 ; puis *Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique* (ou *Bulletin administratif* 2^{ème} série), Paris, Ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, 1864-1932.

Circulaires et instructions officielles relatives à l'instruction publique, Paris, Typ. De Delalain Frères, 1863-1902.

Enquête sur l'enseignement secondaire, Tome VI. Rapport général fait au nom de la commission de l'enseignement par MM. Raiberti, Ermant, Gervais, Dubois, Gueneau, Coyba, Isambert, Perreau et Massé, députés, Paris, Motteroz, 1899.

Sources électroniques

L'annuaire de la France savante XVII^e-XX^e [En ligne], Paris, CTHS, URL :
<http://cths.fr/an/selec.php?sc=pr>.

Bibliographie

Sources et méthodes

BOURGET Paul, *Mensonges*, Paris, A. Lemerre, 1887.

—, *L'Étape*, Paris, Plon-Nourrit, 1902, réimpr. Paris, Plon-Nourrit, 1921.

CHARLE Christophe, NAGLE Jean, PERRICHET Marc, RICHARD Michel et WORONOFF Denis, *Prosopographie des élites françaises, Guide de recherche*, Paris, CNRS-IHMC, 1980.

COMPÈRE Marie-Madeleine, *L'histoire de l'éducation en Europe, Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, Paris, INRP, Peter Lang, 1990.

DEMEULENAERE-DOUYÈRE Christiane, LE GOFF Armelle (dir.), *Histoires individuelles, histoires collectives, Sources et approches nouvelles*, Paris, Editions du Comité des travaux historiques et scientifiques, 2012.

KARILA-COHEN Pierre, « Le rapport administratif, du support à l'objet », dans HINCKER Louis (dir.), *Réflexion sur les sources écrites de la biographie politique, Le cas du XIX^e siècle*, Paris, CNRS, 2000, p. 15-20.

LEMAITRE Jules, *Révoltée*, Paris, Calmann-Lévy, 1889.

LEMERCIER Claire, ZALC Claire, *Méthodes quantitatives pour l'historien*, Paris, La découverte, 2008.

MERLEY Jean, « Une source de l'histoire économique et sociale méprisée : les annuaires provinciaux et départementaux des XVIII^e et XIX^e siècles », *Bulletin du centre d'histoire économique et sociale de la région lyonnaise*, 1974-3, p. 29-44.

PIBOUBES Jean-Yves, « Les dossiers de carrière des fonctionnaires au XIX^e siècle », dans HINCKER Louis (dir.), *Réflexion sur les sources écrites de la biographie politique, Le cas du XIX^e siècle*, Paris, CNRS, 2000, p. 21-28.

SCHWEITZER Sylvie, « Les dossiers personnels : un outil d'histoire sociale », *La gazette des archives*, n°186-187, 3^e et 4^e trimestres 1999, p. 175-185.

VERDUN Paul, *Les luttes publiques, Un lycée sous la Troisième République*, Paris, E. Dentu, 1888.

L'enseignement en France au XIX^e siècle

Ouvrages généraux

ALBERTINI Pierre, *L'école en France du XIX^e siècle à nos jours, de la maternelle à L'Université*, Paris, Hachette, 1992, rééd. 2006.

CHEVALLIER Pierre, GROSPERRIN Bernard, MAILLET Jean, *L'enseignement français de la Révolution à nos jours*, Paris, Mouton, 1968.

DUVAL Nathalie, *Enseignement et éducation en France du XVIII^e siècle à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2011.

GERBOD Paul, *La vie quotidienne dans les lycées et collèges du XIX^e siècle*, Paris, Hachette, 1968.

JEY Martine, « Quel enseignement littéraire pour les élites ? (1880-1924) », dans CASPARD Pierre, LUC Jean-Noël et SAVOIE Philippe (dir.), *Lycées, lycéens, lycéennes, deux siècles d'histoire*, Paris, INRP, 2002, p. 199-210.

LELIEVRE Claude, *Histoire des institutions scolaires (1789-1989)*, Paris, Nathan, 1990.

LEON Antoine, ROCHE Pierre, *Histoire de l'enseignement en France*, Paris, PUF, 1967, rééd. 2012.

MAYEUR Françoise, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation, Tome III : 1789-1930*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981, rééd. Paris, Editions Perrin, 2004.

—, *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la Troisième République*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1977.

PROST Antoine, *L'enseignement en France de 1800 à 1967*, Paris, Armand Colin, 1968.

—, « De l'enquête à la réforme. L'enseignement secondaire des garçons de 1898 à 1902 », *Histoire de l'Education*, n°119, juillet-septembre 2008, p. 29-80.

VIAL Jean, *Histoire de l'éducation*, Paris, PUF, 1995.

Les professeurs

- ALBERTINI Pierre, « La réforme de 1903 : un assassinat manqué ? », dans SIRINELLI Jean-François (dir.), *École Normale Supérieure, Le livre du bicentenaire*, Paris, PUF, 1994.
- BRETHOME Jacques, *La langue de l'autre, histoire des professeurs d'allemand des lycées (1850-1880)*, Grenoble, ELLUG, 2004.
- CHAPOULIE Jean-Michel, *Les professeurs de l'enseignement secondaire, un métier de classe moyenne*, Paris, Editions de la MSH, 1987.
- CHARLE Christophe, *La République des universitaires, 1870-1940*, Paris, Seuil, 1994.
- CHERVEL André, *Histoire de l'agrégation, Contribution à l'histoire de la culture scolaire*, Paris, INRP, Editions Kimé, 1993.
- , *Les lauréats des concours d'agrégation de l'enseignement secondaire, 1821-1950*, Paris, INRP, 1993.
- COMPERE Marie-Madeleine et SAVOIE Philippe, « Temps scolaire et condition des enseignants du secondaire en France depuis deux siècles », dans COMPERE Marie-Madeleine (dir.), *Histoire du temps scolaire en Europe*, Paris, INRP, 1997, p. 267-312.
- CONDETTE Jean-François, *Histoire de la formation des enseignants en France (XIX^e-XX^e siècles)*, Paris, L'Harmattan, 2007.
- , « Entre tabou et obsession, l'évaluation des enseignants », *Spirale, Revue de recherches en Education*, n°49 *L'évaluation des enseignants, histoire, modalités, actualités*, 2012, p. 3-21.
- GERBOD Paul, *La condition universitaire en France*, Paris, PUF, 1965.
- , « Associations et syndicalismes universitaires 1828-1928 », *Le mouvement social*, n°55, avril-juin 1966, p. 3-45.
- , *Les enseignants et la politique*, Paris, PUF, 1976.
- , « La production littéraire des enseignants, 1800-1950 », *Histoire de l'éducation*, n°9, décembre 1980, p. 27-40.
- , « A propos des biographies d'enseignants (1800-1980) », *Histoire de l'éducation*, n° 17, décembre 1982, p. 47-58.

- GUIRAL Pierre, THUILLIER Guy, *La vie quotidienne des professeurs en France, 1880-1940*, Paris, Hachette, 1982.
- HERY Évelyne, « Les professeurs de lycée et l'application de la réforme de 1902, vers de nouvelles pratiques pédagogiques ? », dans CASPARD Pierre, LUC Jean-Noël et SAVOIE Philippe (dir.), *Lycées, Lycéens, Lycéennes, deux siècles d'histoire*, Paris, INRP, 2005, p. 257-268.
- KARADY Victor, « Normaliens et autres enseignants à la Belle Époque. Notes sur l'origine sociale et la réussite dans une profession intellectuelle », *Revue française de sociologie*, t.13, n° 1, janvier-mars 1972, p. 35-58.
- , « l'expansion universitaire et l'évolution des inégalités devant la carrière d'enseignant au début de la Troisième République », *Revue française de sociologie*, t.14, n°4, octobre-décembre 1973, p. 443-470.
- , « Les professeurs de la République. Le marché scolaire, les réformes universitaires et les transformations de la formation professorale à la fin du 19^e siècle », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 47-48, juin 1983, p. 90-112.
- LE BARS Loïc, *Les maîtres de silence, maîtres d'études, maîtres répétiteurs et répétiteurs au XIX^e siècle*, Paris, L'Harmattan, 2014.
- LUC, Jean-Noël, « À la recherche du "tout puissant Empire du Milieu". L'histoire des lycées et leur historiographie du Second Empire au début du XXI^e siècle », dans CASPARD Pierre, LUC Jean-Noël et SAVOIE Philippe (dir.), *Lycées, Lycéens, Lycéennes, deux siècles d'histoire*, Paris, INRP, 2005, p. 11-56.
- SAVOIE Philippe, *Les enseignants du secondaire, XIX^e-XX^e siècles. Le corps, le métier, les carrières. Textes officiels*, Paris, INRP-Editions Economica, 2000.
- , *La construction de l'enseignement secondaire, 1802-1914, Aux origines d'un service public*, Lyon, ENS Editions, 2013.
- SIRINELLI Jean-François, « The École Normale Supérieure and Elite Formation and Selection during the Third Republic », dans HOWORTH Jolyon et CERNY Philip G. (dir.), *Elites in France, Origins, Reproduction and Power*, Londres, Pinter, 1981, p.66-77.
- SMITH Robert J., *The École Normale Supérieure and the Third Republic*, Albany, State University of New York Press, 1982.
- VERNEUIL Yves, *Les agrégés, Histoire d'une exception française*, Paris, Belin, 2005.

- , « Les professeurs de l'enseignement secondaire au début du XX^e siècle : entre corporatisme et esprit de catégorie », *Carrefours de l'éducation*, n°17, janvier 2004, p. 102-117.
- , « L'évaluation des professeurs de l'enseignement secondaire, de la fondation des lycées à 1944 », *Spirale, Revue de recherches en Education*, n°49 *L'évaluation des enseignants, histoire, modalités, actualités*, 2012, p. 53-68.
- VINCENT Gérard, « Les professeurs de l'enseignement secondaire dans la société de la Belle Époque », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, t.13, n°1, janvier-mars 1966, p. 49-86.
- , « Les professeurs du second degré du début du siècle. Essai sur la mobilité sociale et la mobilité géographique », *Le mouvement social*, n° 55, avril-juin 1966, p. 47-73.

Autres études sur l'enseignement en France au XIX^e siècle

- AMELYCOR (Association pour la mémoire du lycée et du collège de Rennes), *Zola, le lycée de Rennes dans l'histoire*, Rennes, Apogée, 2003.
- BARREAU Joël, GUIFFANT Jean, LITERS Jean-Louis, *Le Lycée Clémenceau, Nantes : 200 ans d'histoire*, Nantes, Coiffard, 2008.
- BELHOSTE Bruno (dir.), *L'examen. Evaluer, sélectionner, certifier, XVI-XX^e siècles, Histoire de l'éducation*, n°94, mai 2002.
- BOUSQUET Pierre, DRAGO Roland, GERBOD Paul et alii, *Histoire de l'administration de l'enseignement en France 1789-1981*, Genève, Droz, 1983.
- BRIAND Jean-Pierre, CHAPOULIE Jean-Michel, *Les collèges du peuple, l'enseignement primaire supérieur et le développement de la scolarisation prolongée sous la Troisième République*, Rennes, PUR, 2011.
- CACERES Benigno, *Histoire de l'éducation populaire*, Paris, Seuil, 1964.
- CADILHON François, *De Voltaire à Jules Ferry. L'enseignement secondaire en Aquitaine aux XVIII^e et XIX^e siècles*, Talence, Presses universitaires de Bordeaux, 1995.
- CAPLAT Guy, « Pour une histoire de l'administration de l'enseignement », *Histoire de l'éducation*, n° 22, mai 1984, p 27-58.

- , « Pour une histoire de l'administration de l'enseignement (suite) », *Histoire de l'éducation*, n° 25, janvier 1985, p. 11-51.
- CONDETTE Jean-François, « Le recteur et l'inspecteur : de la complicité à la complémentarité (1808-1940) », dans LERCH Dominique et PETREAULT Gilles (dir.), *L'inspecteur d'académie, deux siècles au service de l'éducation*, Paris, SCEREN-CNDP, 2008.
- , *Les recteurs d'académie en France de 1808 à 1940. Tome III : Le recteur, l'École, la Nation. Entre réalités scolaires locales et politiques éducatives nationales*, Lyon, INRP, 2009.
- , « “Le bon levain”. Les étudiants boursiers en France de 1877 à 1914 », dans CONDETTE Jean-François (dir.), *Le coût des études : modalités, acteurs et implications sociales, XVI^e – XX^e*, Rennes, PUR, 2012, p. 333-387.
- CHARMASSON Thérèse, LE GOFF Armelle (dir.), *Mémoires de lycées. Archives et patrimoine. Actes de la journée d'études du 8 juillet 2002 au Centre historique des Archives nationales*, Paris, Direction des archives de France et INRP, 2003.
- DEHEUVELS Paul, DE SAINT-DO Yves (dir.), *Le lycée Louis-le-Grand*, Thionville, Gérard Klopp, 1997.
- DRAGONI Marc, ECHINARD Pierre, ORSINI Sylvie, *Le Lycée Thiers, 200 ans d'histoire*, Aix-en-Provence, Edisud, 2004.
- GERBOD Paul, « Les inspecteurs généraux et l'Inspection générale de l'Instruction publique de 1802 à 1882 », *Revue historique*, juillet-septembre 1966, p. 79-106.
- , « L'inspection générale de l'Instruction publique depuis 1802 », *La Revue administrative* (Paris), n° 189, mai-juin 1979, p. 257-263.
- GISPERT Hélène, HULIN Nicole, ROBIC Marie-Claire, *Science et enseignement. L'exemple de la grande réforme des programmes du lycée au début du XX^e siècle*, Lyon-Paris, INRP-Vuibert, 2007.
- HERY Évelyne, *Un siècle de leçons d'histoire. L'histoire enseignée au lycée, 1870-1970*, Rennes, PUR, 1999.
- KIM Jung-In, « Le bon maître du XIX^e siècle, Cinq générations d'instituteurs et d'institutrices d'après les dossiers de récompenses honorifiques (1818-1902) », Thèse de doctorat en histoire, sous la direction de Jean-Noël Luc, Paris, Université Paris-Sorbonne, 2013.
- LAOT Albert, *Brest, le lycée en barriques*, Morlaix, Skol Vreizh, 2005.
- LEROY Michel, « Les littéraires, portraits et parcours », dans RIOUX Jean-Pierre (dir.), *Deux cents ans d'inspection générale*, Paris, Fayard, 2002, p. 59-74.

LOTTIN Alain, « L'Université populaire de Lille : une institution centenaire (1900-2000) », dans *L'Université populaire de Lille (1900-2000), Un siècle d'histoire*, Lille, La voix du Nord, 2001, p. 269-273.

MARTIN Jean-Paul, « L'éducation populaire en milieu laïque : la ligue de l'enseignement et le périscolaire dans le premier XX^e siècle », *Education populaire : initiatives laïques et religieuses au XX^e siècle*, *Revue du Nord*, Hors-série collection histoire, n°28, 2012. p. 21-35.

MERCIER Lucien, *Les universités populaires (1899-1914), Éducation populaire et mouvement ouvrier au début du siècle*, Paris, Les éditions ouvrières, 1986.

—, Article « Universités populaires », dans le *Dictionnaire des intellectuels français*, Paris, Seuil, 2002, p. 1375-1378.

MOMBERT Monique, *L'enseignement de l'allemand en France. 1880-1914*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 2001.

POUJOL Geneviève, *L'éducation populaire, histoire et pouvoir*, Paris, Les éditions ouvrières, 1981.

PREMAT Christophe, « L'engagement des intellectuels au sein des Universités Populaires », *Tracés, Revue de Sciences humaines*, n° 11, *L'engagement*, octobre 2006, pp. 67-84.

PREMAT Christophe, SIGAUT Olivier, « La diffusion des universités populaires en France, 1898-1914 », *Colloque Formas y espacios de la educación popular en la Europa mediterránea*, Casa de Velazquez, Madrid, 2009. [En ligne, consulté le 10 juin 2015. URL : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00514195>].

SIRINELLI Jean-François, « Des boursiers conquérants ? École et promotion républicaine sous la III^e République », dans BERSTEIN Serge et RUDELLE Odile (dir.), *Le modèle républicain*, Paris, PUF, 1992, p.243-282.

SUTEAU Marc, *Une ville et ses écoles : Nantes, 1830-1840*, Rennes, PUR, 1999.

Rennes, l'Ille-et-Vilaine, la Bretagne

AUBERT Gauthier, CROIX Alain et DENIS Michel (dir.), *Histoire de Rennes*, Rennes, PUR, 2006, rééd. Rennes, Apogée, PUR, 2010.

- BURGUIN Pascal, *Une ville et ses élites au XIX^e siècle, Rennes (1815-1914), économie, société, identité*, thèse de doctorat en histoire, université Rennes 2, 2003.
- DENIS Michel et GESLIN Claude, *La Bretagne des Blancs et des Bleus 1815-1880*, Rennes, Ouest-France, 2003.
- GESLIN Claude et SAINCLIVIER Jacqueline, *La Bretagne dans l'ombre de la III^e République*, Rennes, Ouest-France, 2004.
- LAGREE Michel, *Religions et cultures en Bretagne 1850-1950*, Paris, Fayard, 1992.
- LEBRUN François (dir.), *L'Ille-et-Vilaine des origines à nos jours*, Saint-Jean-d'Angély, Bourdessoulles, 1984.
- BERTHO Catherine, « L'invention de la Bretagne, genèse sociale d'un stéréotype », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 35, novembre 1980, p. 45-62.
- GILDEA Robert, « L'enseignement en Bretagne au XIX^e siècle, l'Ille et vilaine, 1800-1914 », *Annales de Bretagne et des pays de l'Ouest*, t.84, 1977, p. 457-479.

Études diverses utiles à l'enquête

- BABLON-DUBREUIL Monique, « Une fin de siècle neurasthénique : le cas Mirbeau », *Romantisme*, 1996, n° 94, *Nosographie et décadence*, p. 7-47.
- BARUCH Marc Olivier, DUCLERT Vincent (dir.), *Serviteurs de l'Etat, une histoire politique de l'administration française (1875-1945)*, Paris, La découverte, 2000.
- BOURDIEU Pierre, *Ce que parler veut dire, l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982.
- BRANCHEREAU Jean-Pierre, CROIX Alain, GUYVAR'CH Didier, PANFILI Didier (dir.) *Dictionnaire des lycées publics de Bretagne*, Rennes, PUR, 2012.

- BURGUIN Pascal, LERAUD Jean-Pierre, Article « Zola » dans BRANCHEREAU Jean-Pierre, CROIX Alain, GUYVAR'CH Didier, PANFILI Didier (dir.) *Dictionnaire des lycées publics de Bretagne*, Rennes, PUR, 2012, p. 606-615.
- CAILLE Frédéric, « Une citoyenneté supérieure : l'improbable "fonction" des membres de la Légion d'honneur dans la République », *Revue française de science politique*, 47-1, 1997, p. 70-88.
- CHALINE Jean-Pierre, *Sociabilité et érudition, les sociétés savantes en France*, Paris, CTHS, 1995.
- CHARLE Christophe, *Les élites de la République*, Paris, Fayard, 1987, rééd. 2006.
- , *Histoire sociale de la France au XIX^e siècle*, Paris, Seuil, 1991, rééd. 2015.
- , *Naissance des intellectuels, 1880-1900*, Paris, Minuit, 1990.
- CHEVALLIER Jacques, *Science administrative*, Paris, Presses Universitaires de France, 1986, rééd. 2002.
- FOUCAULT Michel, *La volonté de savoir : droit de mort et pouvoir sur la vie*, Paris, Gallimard, 1976, réimpr. 2006.
- FUREIX Emmanuel, JARRIGE François, *La modernité désenchantée, Relire l'histoire du XIX^e siècle français*, Paris, La découverte, 2015.
- GUILLAUME Pierre (dir.), *La professionnalisation des classes moyennes*, Talence, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, 1996.
- HOUTE Arnaud-Dominique, *Le triomphe de la République (1871-1914)*, Paris, Seuil, 2014.
- IHL Olivier, « Une déférence d'État : la république des titres et des honneurs », *Communications*, n° 69, 2000, p. 115-137.
- JOURDAN Jean-Paul, *Du sans-grade au préfet, fonctionnaires et employés de l'administration dans les villes de l'Aquitaine (1870-1914)*, Talence, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, 1994.
- LE BIHAN Jean, *Au service de l'État : les fonctionnaires intermédiaires au XIX^e siècle*, Rennes, PUR, 2008.
- , « La migration administrative au XIX^e siècle : Réflexion à partir du cas français », dans CAULIER Brigitte et ROUSSEAU Yvan (dir.), *Temps, espace et modernités. Mélanges*

- offerts à Serge Courville et Normand Séguin*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 2009, p. 335-345.
- , « Fonctionnaires et mobilité géographique au XIX^e siècle. L'exemple des percepteurs des contributions directes », *Travail et Emploi*, n°127, juillet-septembre 2011, p. 15-27.
- MACHELON Jean-Pierre, *La République contre les libertés ?*, Paris, Presses de la Fondation nationale des sciences politiques, 1976.
- MARCHAND Philippe, « Georges Lyon, "Un grand chef d'académie à Lille" (1903-1924) », dans CONDETTE Jean-François et LEGOHEREL Henri (dir.), *Le recteur d'académie, Deux cents ans d'histoire*, Paris, Editions Cujas, 2008, p. 135-155.
- NOVOA Antonio, *Le temps des professeurs. Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal, XVIII^e-XX^e*, Lisbonne, Instituto Nacional de Investigacao Cientifica, 1987.
- PADIOLEAU Jean-Gustave, *L'ordre social : Principes d'analyse sociologique*, Paris, L'Harmattan, 1986.
- PENEZ Jérôme, « Les réseaux d'investissement dans le thermalisme au XIX^e siècle en France », *In Situ*, n°4, 2004. [En ligne. Consulté le 29 juillet 2014. URL : <http://insitu.revues.org/1665>.].
- ROUBAN Luc, « Les profs et leur salaire : un siècle d'histoire », *Le Monde*, 13 septembre 2011. [En ligne. Consulté le 12 août 2015. URL: http://www.lemonde.fr/education/article/2011/09/13/les-profs-et-leur-salaire-un-siecle-d-histoire_1571480_1473685.html].
- THUILLIER Guy, *Bureaucratie et bureaucrates en France au XIX^e siècle*, Genève, Droz, 1980.
- , *Les pensions de retraite des fonctionnaires au XIX^e siècle*, Paris, Comité d'histoire de la sécurité sociale, 1994.
- , « Une histoire de la notation administrative », *Revue administrative*, n° 159, 1974, p 228-236.
- , « Pour une histoire de la notation administrative : la communication du dossier et l'article 65 du 22 avril 1905 », *Revue administrative*, n° 167, 1975, p. 454-468

Index des noms des professeurs

ALEXANDRE (Rémy), 42, 45, 63, 66, 74, 95, 133, 176, 212, 226, 228, 231
AUDOUIN (Édouard), 58, 93, 94, 123
AUZELLE (Joseph), 67, 104, 105, 133
BARBERON (Louis), 120
BAUMANN (Joseph), 101, 169, 174
BAZIN (Eugène), 67, 106, 133, 137, 138, 179
BECK (Léon), 76, 77, 114
BEHU (Norbert), 21, 56, 87, 99, 105, 106, 117
BELLEC (Joseph), 195
BELLOCQ (Eugène), 58, 66, 94
BELZUNG (Charles), 74, 75, 133, 138
BENAERTS (Louis), 20, 76, 103, 124, 147, 167, 179, 181, 182, 185, 188, 191, 193, 196, 197, 204, 209
BERARD (René), 22, 179
BLUTEL (Adrien), 58, 66, 133
BOLEY (Pierre), 22, 67, 71, 72, 75, 115, 179
BONDIEU (Antonin), 67, 101, 133
BONNET (Armel), 42, 63, 103, 111
BOUCHER (Gaston), 90, 127, 161, 165, 167, 168, 169, 182, 183, 185, 188, 189, 195, 196, 198, 203
BOUDET (Paul), 63, 67, 88, 124, 126, 127, 130, 131, 139, 159, 160, 161, 168, 169, 172, 182, 185, 186, 187, 189, 191, 192, 193, 197, 203, 205
BOURDON (Benjamin), 72
BOURNIQUE (Charles), 115
BOUVART (Alexandre), 32, 42, 45, 46, 63, 66, 74, 133, 176
BROCARD (Georges), 132, 159, 170, 171, 190, 191, 194, 197, 199, 205
BRÜNNER (Louis), 90, 92, 136, 187, 198, 199, 205, 207, 208, 209, 211
CARLEZ (Albert), 116, 117
CARRE (Henry), 123

CARVALLO (Emmanuel), 94
CAZES (Émilien), 123
CHAMPAGNE DE LABRIOLLE (Pierre), 126
CHATEL (Gustave), 101
CITOLEUX (Marc), 169, 171, 172, 184, 186, 190, 191, 197, 198, 204, 210
COLLAS (Georges), 46, 58, 67, 114
COURCELLES (Charles-Henri), 46, 84, 114, 135, 138, 158, 159, 161, 166, 182, 188, 191
CREMEL (Auguste), 205
DALIMIER (Jules), 113, 138
DAUDIN (Henri), 42, 168, 169, 170, 176, 185, 186, 188, 194, 195, 196, 204, 205, 206, 207
DAVADANT (Claude), 140, 179
DE CALONNE (Charles), 99
DELAGE (Joseph), 84, 125, 156, 161, 165, 166, 184, 187, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 199, 206, 207
DELALANDE (Julien), 112, 130
DELAUNAY (Didier), 83, 123, 125, 126, 127, 183, 184, 189, 192, 198, 210
DESCHAMPS (Charles), 138
DESDEVISES DU DEZERT (Georges), 124, 125, 126, 181, 182, 183, 185, 188, 193, 198
DUBOIS (Georges), 233
DUGAS (Eugène), 103, 114, 131, 134, 139, 169, 170, 172, 182, 183, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 197, 198, 199, 210, 211
ELLIOT (Victor), 122
FAIVRE (François), 132
FIRMERY (Joseph), 114
FOUYE (Louis), 42, 104, 112, 137, 161, 187, 192, 198
GASCARD (Xavier), 103
GEFFRE (Jules), 120
GIVERT (Arthur), 66, 103, 132
GROS (Louis), 137, 174, 175
GUILLON (Édouard), 70, 108, 112
HEBERT (Félix), 43, 102, 103, 128, 202
HEMON (Louis), 128
HERBERT (Joseph), 202
HOUDOT (Charles), 127
HOULBERT (Constant), 121
JAILLET (Jean), 165, 198, 199

JARRY (Paul), 115, 138, 208
 JOFFROY (Jean), 21, 69, 70, 71, 92, 111,
 131, 135, 136, 138, 174, 188, 190, 197,
 198, 199, 202, 211
 LAGREE (Charles), 43, 53, 86, 137, 138,
 202, 242
 LAME (Charles), 104, 129, 131, 159, 168,
 182, 186, 189, 193, 198
 LAUNAY (Georges), 191, 192
 LANSON (Gustave), 124
 LE BRIS (Raoul), 134, 137, 171, 182, 185,
 186, 194, 197, 198
 LE PORZ (Jean), 119
 LE TEO (Charles), 66, 101, 114, 127, 171,
 193, 208, 211
 LEHANNEUR (Louis), 126, 192
 LEROI (René), 165, 170, 182
 LEVRAULT (Joseph), 43, 165, 199
 LOISEAU (Arthur), 103, 135
 LUCAS (François), 129
 MAGERAND (Francisque), 23
 MARION (Noël), 124
 MAROGER (Alphonse), 71
 MASSEBIEAU (Adrien), 132
 MATHIEU (Charles), 20, 82, 116, 131, 174
 MEININGER (Paul), 121, 202
 MENDES (Charles), 121, 124, 139, 140
 NICOLLE (Raphaël), 46
 PAGES (Auguste), 42, 45, 115
 PAIGNON (François), 36, 58, 122, 130, 131,
 135, 147, 148, 149, 150, 151, 154, 155,
 156, 157, 158, 159, 164, 166, 193, 198,
 210
 PLESSIX (Théophile), 86, 88, 103, 130, 167,
 168, 169, 170, 182, 183, 189, 204, 205,
 208, 209, 210
 PONTHEUX (Louis), 135, 174
 PRIEM (Fernand), 114
 RENAUDET (Auguste), 124, 206
 ROBERT (Fernand), 9, 82, 129, 239, 242
 ROBET (Louis), 58, 171
 ROBLIN (Jules), 63, 120
 ROLLAND (Paul), 42, 72, 73
 ROUBAUD (Alphonse), 179
 SALOMON (Henri), 66, 132, 207
 SAUTREAUX (Léon), 139
 SCHMITT (Antoine), 43, 176
 TANNERY (Jules), 133, 134
 TRENEY (François), 134, 138, 139
 VENARD (Charles), 94
 WETZEL (Jean), 123, 169
 WILHELM (Eugène), 165
 WORMSER (Georges), 120
 WYART (Alfred), 131

Index des noms de lieux

Alençon, 46, 87, 211
Amiens, 28, 75, 165, 195, 206
Angers, 28, 101, 165
Angoulême, 28
Annecy, 127
Aurillac, 23, 120, 159
Avignon, 88
Avranches, 120
Bastia, 20, 175, 177
Beauvais, 167
Besançon, 22, 28, 122, 204, 216
Bordeaux, 22, 28, 31, 32, 104, 105, 114, 204, 215, 240
Bourg, 198
Bourges, 126, 128
Buffon (lycée), 42, 177
Caen, 46, 91, 114, 198, 215
Cahors, 105
Chambéry, 128
Charlemagne (lycée), 29, 42, 45, 74, 128
Condorcet (lycée), 29, 175, 196, 209
Dijon, 28, 86, 213, 214, 215
Évreux, 91
Fénelon, 196
Grenoble, 10, 105, 237
Henri IV, 29, 42, 45, 93, 120, 128, 154
Hoche (lycée), 189
Laval, 83, 244
Lille, 22, 28, 42, 110, 129, 214, 216, 241, 244
Limoges, 28, 104, 105
Lons-le-Saunier, 129
Lorient, 22, 28, 84, 92, 94, 101, 114, 165, 195
Louis-le-Grand, 10, 240
Lyon, 10, 28, 29, 30, 31, 49, 103, 114, 196, 238, 240, 244
Mâcon, 22
Marseille, 28, 30, 31, 32, 74, 127, 204
Melun, 21, 56, 105, 117
Metz, 10
Montaigne (lycée), 22, 140
Montauban, 102, 198

Mont-de-Marsan, 46
Montpellier, 21, 28, 32, 69, 71, 126, 211, 214
Moulins, 20, 74, 101, 102, 116, 128
Nancy, 28, 32, 114
Nantes, 10, 28, 42, 69, 114, 204, 211, 239, 241
Niort, 21, 105, 106, 117
Orléans, 102, 207
Paris, 10, 20, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 34, 35, 38, 39, 41, 42, 44, 45, 46, 47, 48, 55, 59, 60, 69, 71, 74, 75, 90, 103, 107, 108, 111, 112, 114, 120, 122, 128, 129, 132, 133, 134, 138, 139, 145, 154, 159, 177, 190, 191, 199, 204, 211, 219, 231, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244
Pau, 108
Poitiers, 102, 123, 126, 216
Pontivy, 46, 58, 71, 221
Puy, 112
Quimper, 22, 71, 115, 198
Rennes, 3, 10, 12, 13, 14, 19, 22, 26, 28, 32, 33, 34, 35, 36, 38, 39, 42, 43, 46, 47, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 62, 64, 66, 71, 72, 74, 83, 86, 88, 90, 91, 92, 94, 99, 100, 102, 105, 106, 108, 109, 111, 113, 114, 115, 116, 119, 121, 126, 128, 129, 130, 133, 137, 140, 165, 171, 175, 176, 177, 191, 192, 193, 198, 199, 203, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 213, 214, 215, 233, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 253, 254, 255
Rouen, 28, 32, 114, 115, 116, 170
Saint-Brieuc, 28, 119, 130, 206
Saint-Étienne, 99
Saint-Louis (lycée), 29, 42, 46, 99
Stanislas (collège), 72, 126, 210
Strasbourg, 10, 99, 241
Toulouse, 28, 213, 214, 216
Tours, 28, 102
Versailles, 27, 29, 30, 32, 58, 114, 177, 203
Voltaire (lycée), 165, 240

Table des tableaux

- p.52 : Tableau II.1 : Les origines sociales des professeurs.
- p.52 : Tableau II.2 : Les origines sociales des professeurs. Génération des grands-parents
- p.53 : Tableau II.3 : Les origines sociales des normaliens.
- p.54 : Tableau II.4 : Origines sociales et réussite dans la profession.
- p.55 : Tableau II.5 : Les origines sociales des professeurs avant et après 1880.
- p.57 : Tableau II.6 : Les origines sociales des femmes des professeurs.
- p.59 : Tableau II.7 : Les origines professionnelles des professeurs.
- p.62 : Tableau II.8 : Les origines professionnelles des professeurs. Génération des grands-parents.
- p.64 : Tableau II.9 : Les évolutions des origines professionnelles des professeurs.
- p.66 : Tableau II.10 : Les origines professionnelles des femmes des professeurs.
- p.83 : Tableau III.1 : Les professeurs qui ont commencé leur carrière comme chargé de cours ou professeur de lycée.
- p.86 : Tableau III.2 : Les premiers postes des professeurs de l'enseignement secondaire spécial
- p.99 : Tableau IV.1 : L'avancement des professeurs de l'enseignement classique des lycées de province.
- p.100 : Tableau IV.II: L'avancement des professeurs de l'enseignement classique des lycées du cadre parisien.
- p.108 : Tableau IV.3: Durée moyenne du séjour dans un établissement.
- p.109 : Tableau IV.4: Aire parcourue par département.
- p.109 : Tableau IV.5 : Aire parcourue par zones.
- p.111 : Tableau IV.6 : Les professeurs et le cadre parisien.
- p.113 : Tableau IV.7 : Les professeurs et le lycée de Rennes.
- p.173 : Tableau VI. 1 : Critères de codage des évaluations des professeurs.
- p.174 : Tableau VI. 2 : Comparaison entre la première et la dernière note des professeurs.
- p.202 : Tableau VIII.1 : La correspondance administrative des professeurs.

Table des graphiques

- p.36 : Graphique I.1 : Traitements des professeurs du lycée de Rennes.
- p.38 : Graphique I.2 : Comparaison des traitements du lycée de Rennes, des lycées parisiens et du salaire nominal moyen.
- p.39 : Graphique I.3 : Comparaison des traitements du lycée de Rennes, des lycées parisiens et du coût de la vie.
- p.176 : Graphique VI. 1 : Évolution des évaluations d'Antoine Schmitt.
- p.177 : Graphique VI. 2 : Évolution des évaluations d'André Doreau.

Table des illustrations

Illustration de couverture. Le lycée de Rennes (XIX-XX^e). Carte postale. Archives municipales de Rennes. Cote : 100Fi34.

- p.107 : Illustration IV.1 : Les origines géographiques des professeurs.
- p.147 : Illustration VI.1 : Rapport d'inspection générale de 1837.
- p.148 : Illustration VI.2 : Rapport d'inspection de 1839.
- p.149 : Illustration VI.3 : Rapport d'inspection de 1847.
- p.150 : Illustration VI.4 : Rapport d'inspection de 1859. Recto : « Renseignements confidentiels ».
- p.151 : Illustration VI.5 : Rapport d'inspection de 1859. Verso : « Observations générales ».
- p.152 : Illustration VI.6 : Rapport d'inspection générale de 1890.
- p.153 : Illustration VI.7 : Notice individuelle destinée à l'inspection générale 1890.
- p.155 : Illustration VI.8 : Rapport d'inspection du recteur. 1850. (recto).
- p.156 : Illustration VI.9 : Rapport d'inspection du recteur. 1850. (verso).
- p.157 : Illustration VI.10 : Inspection académique et rectorale de 1860 (recto).
- p.158 : Illustration VI.11 : Inspection académique et rectorale de 1860 (verso).
- p.160 : Illustration VI.12 : Rapport d'inspection de 1885.
- p.162 : Illustration VI.13 : Notice individuelle de 1890 (recto).
- p.163 : Illustration VI.14 : Notice individuelle de 1890 (verso).

Table des matières. Tome I.

INTRODUCTION	9
--------------	---

PREMIÈRE PARTIE : LES PROFESSEURS DANS LA SOCIÉTÉ DU TEMPS

CHAPITRE PREMIER. QUEL NIVEAU DE VIE ?	19
---	-----------

A. La gêne financière : un topos ?	20
---	-----------

1. Témoignages et représentation	20
----------------------------------	----

2. L'avis des historiens	25
--------------------------	----

B. Les traitements	26
---------------------------	-----------

1. Le cadre réglementaire	26
---------------------------	----

2. Le niveau des traitements	31
------------------------------	----

C. Les ressources complémentaires	40
--	-----------

1. Des activités diverses	40
---------------------------	----

2. La rémunération des activités complémentaires	45
--	----

CHAPITRE II. CAPITAL SOCIAL, CAPITAL CULTUREL	49
--	-----------

A. Des « fils du peuple »	50
----------------------------------	-----------

1. Des origines modestes	50
--------------------------	----

2. Des stratégies matrimoniales ?	56
-----------------------------------	----

B. Les professeurs : milieu ouvert ou fermé ?	59
--	-----------

1. L'hérédité professionnelle	59
-------------------------------	----

2. Mariage et milieu professionnel	65
------------------------------------	----

C. L'intellectuel et le pédagogue	68
--	-----------

1. L'intellectuel	68
-------------------	----

2. Une cause : l'enseignement populaire	76
---	----

DEUXIÈME PARTIE : LA CARRIÈRE DE PROFESSEUR

CHAPITRE III. DIVERSITE DES FORMATIONS	81
A. Le passage par l'École	82
1. Des normaliens	82
2. Une école pour l'enseignement spécial	85
B. La formation par les facultés	89
1. Les répétiteurs	89
2. Les boursiers de licence et d'agrégation	93
CHAPITRE IV. CARRIERE ET MOBILITE.	97
A. L'avancement	98
1. De la difficulté de mesurer l'avancement	98
2. Compétence et avancement	100
3. L'importance de la recommandation	102
B. La mobilité géographique	106
1. Les origines géographiques	106
2. Sur les routes	108
3. Les trajectoires	110
4. Les mutations forcées	115
CHAPITRE V. QUITTER LE METIER	119
A. Les évasions	119
1. En dehors de l'Instruction publique	119
2. Au sein de l'Instruction publique	121
3. Quelles compétences ?	124
B. Fin de carrière et retraite	130
1. Ô vieillesse ennemie...	130
2. Retraite et secours	133

3. Les décorations	137
--------------------	-----

TROISIÈME PARTIE : ORDRE ADMINISTRATIF ET ENCADREMENT DES PROFESSEURS

CHAPITRE VI. L'ÉVALUATION DES PROFESSEURS 145

A. Les notateurs 146

1. L'inspecteur général et le recteur 146
2. L'inspecteur d'académie et le proviseur 157

B. Connaître et évaluer 164

1. Voies officielles et officieuses 164
2. Les rapports d'inspection : des discours contraints 167

C. L'efficacité de la notation 173

1. Objectifs et méthode 173
2. À l'échelle de la carrière 174
3. À l'échelle de la période étudiée 178

CHAPITRE VII. DEFINITION D'UN IDEAL : LE BON PROFESSEUR. 181

A. La compétence professionnelle 181

1. Intelligence et instruction 181
2. La pédagogie 184

B. Le bon fonctionnaire 192

1. Zèle et investissement 192
2. Qualités relationnelles 193
3. Le dévouement politique 194

C. L'homme honorable 197

1. L'apparence physique 197
2. L'exigence d'une vie exemplaire 197

CHAPITRE VIII. LES PROFESSEURS ET L'ADMINISTRATION	201
A. La correspondance	201
1. Fréquence et motivations	201
2. Voies et voix du discours	207
B. Les professeurs face à la notation	212
1. Rythme et déroulement de l'inspection	213
2. De la communication des rapports d'inspection	215
CONCLUSION	219
ÉTAT DES SOURCES	225
BIBLIOGRAPHIE	235
INDEX DES NOMS DES PROFESSEURS	247
INDEX DES NOMS DE LIEUX	249
TABLE DES TABLEAUX	251
TABLE DES GRAPHIQUES	252
TABLE DES ILLUSTRATIONS	253
TABLE DES MATIERES. TOME I.	254