

## **Autour du phalanstère de Besançon (1974-2000 et au-delà) : naissance et action des grandes Associations d'enseignants de langues anciennes**

(J.-C. Carrière, professeur émérite de langue et littérature grecques  
à l'Université de Toulouse-Jean Jaurès)

Mesdames, Mesdemoiselles, Messieurs, mes chers collègues, mes chers amis qui êtes si nombreux dans cette salle,

C'est un grand honneur pour moi d'intervenir comme « historien engagé » dans cette Journée du Cinquantenaire de notre Association. J'en remercie vivement notre présidente, Marie-Rose Guelfucci, et mon bien cher Jean-Yves Guillaumin, c'est-à-dire cette équipe de Besançon, Besançon où j'ai enseigné trente ans et qui est pour moi une patrie. Ils m'ont demandé d'intervenir en tant que grand ancien à la fois de l'ARELA de Besançon et de l'APLAES. Mais le malicieux Jean-Yves sait bien que, si j'ai accepté, ce n'est pas pour faire un simple discours d'anniversaire ou pour évoquer des souvenirs d'hier et d'aujourd'hui, mais, après presque soixante ans de militantisme au service de nos disciplines, pour faire un discours militant<sup>1</sup>.

Bien que la plus grande partie de mon travail, depuis tant d'années ait été consacré à l'enseignement et à la recherche, je me suis, en effet, beaucoup impliqué dans les luttes pour la défense et la modernisation des langues anciennes, surtout de 1970 à 2010, un peu moins depuis une dizaine d'années. Je crois bien que les textes de toutes sortes que j'ai écrits ou auxquels j'ai collaboré feraient un volume. J'ai tenu la plume notamment pour les *Thèses de Besançon*, pour les *Nouvelles thèses*, pour un texte programmatique fait des réponses de Besançon à un Questionnaire Allègre (qui, ma foi, valait bien le *Rapport Gros-Bourdieu* !), pour divers textes d'orientation, notamment celui des Etats Généraux de la CNARELA, en 2003. Plus un bon nombre d'interventions dans des Colloques ou des Journées de didactique, des A.G. ou des Journées annuelles. Sur des sujets pratiques (comme les grands débutants ou la traduction) ; sur des sujets théoriques (identité européenne, humanisme, démocratie et citoyenneté). A Besançon bien sûr, mais aussi à Venise, à Gênes, à Procida-Vivara, à Grenoble, à Strasbourg, à Toulouse deux ou trois fois, à Carcassonne, à Nantes... Pourtant, je ne suis nullement un spécialiste de la pédagogie ou de la didactique de nos disciplines. C'est plutôt l'idée que je me fais du rôle des langues et cultures anciennes dans notre système éducatif qui m'a amené à réfléchir à toutes ces questions. La défense et la promotion de nos disciplines ne sont pas une question corporative, nous ne sommes pas un lobby défendant des intérêts particuliers. Notre problème est culturel avant d'être pédagogique. C'est parce que la culture européenne plonge ses racines dans l'antiquité gréco-romaine qu'une étude linguistique, historique et critique de ces origines doit faire partie de notre système éducatif. Nous pensons que cet enseignement est à la fois ancré dans le réel et conceptualisant, qu'il permet de mettre en relation le passé et le présent pour l'étude des problèmes humains et qu'il est interdisciplinaire dans sa nature même. Et je ne parle pas ici d'une interdisciplinarité où, à force d'éliminer le disciplinaire, il ne reste que l'inter-, une sorte de vide sidéral entre les disciplines. Une interdisciplinarité hors-disciplines est aussi vaine qu'une pédagogie hors-sol, lorsque leurs axiomes nécessaires et suffisants finissent par être : « Il n'est pas nécessaire de posséder des savoirs, il suffit de savoir les mettre en relation » et « Il n'est pas nécessaire de savoir quelque chose, il suffit de savoir l'enseigner ».

---

<sup>1</sup> Le présent texte sur la place de nos disciplines dans l'enseignement français est une sorte de bilan, rapide et occasionnel, d'une vie militante, de même que le texte parallèle que je viens de donner aux *Mélanges en mémoire de Charalampos Orfanos (Babis Polypragmôn)*, à paraître en novembre dans *Pallas* 108/2018) est aussi une sorte de très court bilan de ma vie de chercheur sur la signification politico-morale de la cité-Etat antique chez les auteurs grecs (Hésiode, Hérodote, la Comédie ancienne, Xénophon, Plutarque, Apollodore, Athénée).

Il y a quelque deux mois, j'ai proposé, un peu de chic, à Marie-Rose une intervention sur le modèle de réflexion et d'action qu'a représenté, entre 1974 et 2000, la première ARELA créée, l'ARELA de Besançon - cette Association que j'appelle ici le "phalanstère" de Besançon, parce qu'elle est aussi un modèle de collaboration fraternelle. Mais il y a dix jours, lorsque j'ai ressorti mes dossiers, j'ai été effrayé par l'énormité de cette documentation : pour la seule ARELAB, presque cent *Bulletins* et d'innombrables suppléments, plus de 20 recueils pédagogiques de toutes sortes (ils ont été tiré à des centaines ou des milliers d'exemplaires), des *Suppléments aux Bulletins* en quantité, des *Thèses* et des *Nouvelles Thèses*, une *Réponse* (quasi programmatique) au *Questionnaire Allègre*, des dizaines de fusées volantes de toutes sortes (motions, lettres adressées aux présidents de la République, aux ministres de l'Education Nationale, aux recteurs, à des chefs d'établissement, aux collègues, aux élus, aux parents), et enfin de véritables livres sur le vocabulaire fréquentiel du grec et du latin. Et, en parallèle, la documentation APLAES, CNARELA ou SEL, gigantesque elle aussi.

Il m'est alors apparu qu'il fallait que je me tourne vers une sorte de synthèse historique de la réflexion et de l'action conduites en commun pour toutes nos Associations, *en quelque sorte vues depuis Besançon*. Je vais traiter cette cote mal taillée en deux moments :

- la mise en place de nos divers dispositifs associatifs ;
- les trois grandes crises qu'il a affrontées, en faisant, pour finir, un point rapide sur le moment présent.

J'ai sacrifié à regret un troisième point, la question capitale du renouvellement pédagogique de nos disciplines, bien que l'ARELAB, là encore, ait été, sinon un modèle, en tout cas un pilote.

J'ajoute que, un peu paradoxalement, je parle ici beaucoup plus en ancien président de deux ARELA-CNARELA, Besançon et Toulouse (je suis toujours vice-président quasi honoraire à Toulouse), qu'en membre de l'APLAES (depuis un demi siècle).

Les travaux de didactique consacrés aux langues anciennes après 1968 ne sont pas nombreux<sup>2</sup>, d'autant qu'il faudrait s'attaquer à l'immensité des problèmes posés, depuis 1960, par la démocratisation et la massification de l'enseignement secondaire et supérieur<sup>3</sup> et, donc, par l'explosion des effectifs - qui, d'ailleurs a entraîné une explosion des effectifs *d'antiquisants*, jusqu'à 27% des élèves en collège. Pour les enseignants littéraires notamment, cette masse de collégiens et de lycéens a constitué un public complètement nouveau, dont la culture classique familiale était faible ou inexistante. Et pour accroître le désarroi des classiques, les analyses très remarquables de Pierre Bourdieu ont servi à fabriquer et à répandre l'idée d'une sorte de péché originel du latin : simple moyen de sélection, simple signe de distinction, il n'aurait servi, depuis longtemps, qu'à la reproduction des élites sociales. Relayées par le *Rapport Gros-Bourdieu* de mars 1989 (sur la révision des savoirs à enseigner) et toujours utilisées dans le même sens, ces analyses ont fait un grand usage de 1968 à 2016, pour vilipender et affaiblir l'étude des langues anciennes, y compris dans les décennies récentes, où, lorsqu'elles sont encore enseignées au fond des banlieues, elles servent d'ascenseur social (en facilitant l'acquisition des codes) plutôt que d'outil de sélection<sup>4</sup>. Les conditions de l'enseignement ont continué de changer. En 2002, Paul Demont, pour le 10<sup>ème</sup> anniversaire de la SEL, analysait cela fort bien. Et ceux d'entre nous qui ont réécrit au bout de quelques années, les *Thèses de Besançon* ou le *Manifeste de la CNARELA* en étaient déjà bien conscients. Mais les dégâts causés par les analyses de Bourdieu (et aussi de Philippe Meirieu, en dépit de quelques revirements) ont été considérables dans les mentalités, notamment chez les responsables éducatifs : les cabinets et les conseillers ministériels, les recteurs et les services rectoraux, les Inspecteurs Pédagogiques Régionaux et les chefs d'établissement, les conseillers d'orientation. Un flot d'incompréhension et d'hostilité, ou, au mieux, d'ignorance et d'indifférence. Encore aujourd'hui, même en cas de changement de cap, il faudra longtemps, pour réparer les dommages causés par cette pseudo « révolution culturelle ».

---

<sup>2</sup> L'excellente thèse de Richard Etienne, soutenue à Montpellier en 1996 représente un très gros effort de synthèse et de réflexion. Mais elle ne repose pas sur un dépouillement complet de toute la masse documentaire, déjà énorme, qui existait alors (bulletins et manuels, rapports commandés par les ministres, réformes et textes ministériels). Et son point de vue, souvent psycho-pédagogique, est assez proche de celui d'un enseignant d'IUFM.

<sup>3</sup> L'objectif, fixé par Chevènement en 1985, était d'amener 80 % de chaque classe d'âge au niveau du baccalauréat.

<sup>4</sup> Voir le Communiqué de presse publié en commun par les Associations, le 29 novembre 2015 (*Selon la DEPP, le latin corrige les inégalités*) [DEPP : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, organe statistique du ministère de l'Éducation nationale]. On s'est mis alors mis à parler, jusqu'à Vincent Peillon, du « terrorisme mathématique ».

## Point 1. La mise en place des Associations

Partons de la fondation de l'APLAES à l'ENS, les 8 et 9 avril 1967, en réaction à la Réforme Fouchet, à l'initiative de Francis Vian, Jacques Perret et Michel Rambaud. Cet "accouchement au forceps" est raconté dans le *Bulletin* du 30<sup>ème</sup> anniversaire (en 1997) par trois des premiers présidents. On y trouve de délicieux détails, par exemple le débat de l'assemblée constituante sur la question de savoir si on admettrait le cadre B : le premier Comité intégra finalement comme petit 22<sup>ème</sup>, le jeune Yves-Marie Duval. Mai 1968 survint et le premier Congrès annuel n'eut lieu qu'en 1969, à Toulouse (à l'initiative de Robert Monsuez), avec encore des turbulences. Ensuite, tout est allé vite. Yves-Marie Duval devint président en 1974...

En 1967, professeur de lycée depuis deux ans, je venais d'être choisi comme assistant par le titulaire de la chaire de grec de Besançon, convoqué chez lui avec deux ou trois autres jeunes gens dont il avait demandé les noms à l'ENS. C'était une époque encore fort mandarinale sur le plan institutionnel<sup>5</sup>. Mais les maîtres d'alors étaient de grands maîtres et j'ai des souvenirs émus de liens personnels avec plusieurs d'entre eux chez eux, Fernand Robert au Vésinet, Pierre Chantraine à Locquirec, Jacqueline de Romilly, Alphonse Dain. Je me demande parfois si le mandarinat-édredon et les réseaux d'influence d'aujourd'hui valent beaucoup mieux que le mandarinat ancien.

Déjà militant des langues anciennes, je me fis élire au Bureau national de l'APLAES, je crois que c'était en 1970. Pourtant je ne restai au Bureau que deux ou trois ans. J'avais noué des liens à Besançon avec des collègues de lycée, et notamment avec Gérard Jeunet, alors membre actif de la Franco-ancienne, avec qui j'allais former pendant vingt ans, à l'ARELAB, un véritable tandem. Et tout en participant au travail mené par l'APLAES à Paris, je trouvais qu'il y avait un grand vide sur le terrain. C'est alors qu'à Besançon, avec une petite équipe qui comprenait des universitaires<sup>6</sup> et des professeurs du second degré, est née de nos discussions l'idée d'activer ou de créer une Association qui unirait fraternellement, au niveau régional, non seulement les professeurs de faculté, mais aussi tous les professeurs de lycée et collège sans distinction de grade, une sorte d'APLAES élargie à tout le second degré. Nous avions en effet le sentiment que la survie des langues anciennes se jouait avant tout dans les lycées et collèges, pas en faculté. Après diffusion d'un Questionnaire, nous avons convoqué une assemblée à la faculté des Lettres, amphitheâtre Donzelot, le 14 décembre 1974 (une soixantaine de présents). Je fis un historique de notre travail préparatoire, puis, à partir des réponses au Questionnaire, un rapport sur les objectifs souhaitables d'une Association. Les présents firent d'abord le choix de créer une Association Régionale, de modèle nouveau, et ils se transformèrent en assemblée constituante. On vota un texte créant l'Association, on élut un Bureau provisoire et des Commissions : *Archéologie, Textes latins et Textes grecs, Initiation, Information*. On fixa aussitôt la date, le lieu et l'heure de la première réunion de la Commission « Textes », destinée à poser les principes d'un travail éditorial. On créa un réseau provisoire de correspondants des 12 lycées ou CES représentés. Enfin, sans plus attendre, on vota une Motion sur l'initiation, adressée au Recteur et aux IG. Tout cela est consigné dans le *Bulletin n°1* de février 1975, imprimé au CRDP et tiré à 300 exemplaires. Et vraiment, à la relecture de ce *Bulletin* (qui proposait comme un bonus trois modèles de lettres à adresser aux parents), je suis assez sidéré. C'est une sorte de raccourci de tout ce qui allait être médité et défendu par les ARELA, puis la CNARELA : réflexion théorique fondant des activités très pragmatiques, actions tous azimuts vers les politiques, l'administration et les parents. Ce *Bulletin n°1* est une sorte de prototype des centaines ou milliers de bulletins qui, depuis lors, ont été diffusés partout par les ARELA. Je ne sais pas trop pourquoi c'est à Besançon que se constitua en premier une équipe aussi solide, très fraternelle par-delà la diversité des options philosophiques, politiques ou syndicales. Mais c'est cette fraternité remarquable qui me fait parler d'un phalanstère de Besançon, comme un hommage à Fourier et à la valeur des Francs-Comtois. Je dois ajouter que cette fraternité est un peu devenue un trait général du fonctionnement des ARELA et de la CNARELA, comme j'ai pu l'observer à Strasbourg, à Limoges, à Montpellier ou ailleurs. Je l'ai retrouvée à Toulouse, où nous avons

---

<sup>5</sup> A Besançon, dans cette heureuse époque, le professeur se contentait d'assurer, sans état d'âme, 2 heures d'épigraphie, sa spécialité, et 1 heure d'agrégation, en laissant toute liberté à l'assistant pour prendre ce qu'il voudrait dans le reste des 15 à 17 heures de cours (des débutants à l'agrégation) et pour engager en heures sup qui il voudrait parmi les collègues de lycée (cela dura peu, il est vrai : Cécile Daude intégra l'équipe, puis Michel Woronoff, professeur à Dakar, nous fut attribué en surnombre).

<sup>6</sup> François Kerlouégan, Pierre Monat, Philippe Robin, Alain Malissard, Cécile Daude, Danièle Conso (plus tard Michel Woronoff, Nicole Fick, plus tard encore, Michel Fartzoff, Bruno Poulle, Claire Muckensturm-Poulle...).

aujourd'hui des rapports par mail quotidiens entre membres du bureau. La CNARELA, c'est aussi une multiplicité de phalanstères.

Il me semble très important, au passage, de rendre ici hommage à ces amis et collègues de la première heure et d'aujourd'hui. Je ne suis pas sûr que tout le monde mesure ce que nous devons au travail quotidien des enseignants qui, en toute modestie, au collège et en lycée, enseignent, défendent et diffusent les langues et cultures anciennes. Pour ces milliers de collègues, pas de doctorat, de distinction ni de médaille, pas de prix ni de récompense, pas d'Ordre du Mérite, de rang de chevalier (ou commandeur) des Palmes académiques. Les ministres, les conseillers et pédagogues ministériels, les I.P.R. et responsable des services rectoraux, en bref la plupart de ceux qui, investis d'une parcelle d'autorité, courent, jugent et décident, sans transparence, sans contrôle et sans jamais rendre de comptes, sont trop souvent persuadés (je parle avec une longue expérience) que c'est grâce à leurs réformes merveilleuses, à leurs *Instructions Officielles*, à leurs directives et à leur contrôle, à leur soi-disant personnalisation des enseignements<sup>7</sup>, qu'une pédagogie efficace et moderne est mise en œuvre et que le système fonctionne. Mais en réalité, ce sont ces professeurs de lycée et collège qu'on n'écoute absolument jamais, qu'aujourd'hui autant que jamais on ne cesse d'infantiliser, de juger, de culpabiliser, et maintenant de « manager » comme des O.S., ce sont ces oubliés qui sont, dans leur classe et dans leurs associations, les vrais défenseurs et promoteurs de l'étude des langues et cultures anciennes et les créateurs, pas seulement les acteurs, d'une pédagogie pragmatique. Avec un dévouement incroyable, vu la façon dont ils sont traités dans la réalité<sup>8</sup>.

---

<sup>7</sup> Je pense à l'aide-personnalisée simulée, aux livrets de compétences personnalisés censés mesurer les acquis, et autres dispositifs en forme d'usine à gaz, inefficaces et en trompe l'œil, successivement inventés à l'intention des parents d'élève.

<sup>8</sup> Les enseignants français sont, de surcroît, parmi les enseignants les plus mal payés des pays développés, comme tout le monde le sait, en évitant le plus possible d'en parler. Rappelons simplement les chiffres de l'OCDE en 2016 : un professeur du second degré avec 15 ans d'ancienneté a un salaire de 2200€ en France, 2700 en Belgique, 3000 en Espagne, 3900 en Allemagne ; de plus, entre 2000 et 2012, alors que le salaire moyen des enseignants augmentait de 13% en Europe, celui des enseignants français baissait de 9% (chiffres du Journal télévisé de France 2, le 16 septembre, soir de la quatrième grève des enseignants contre la réforme du collège). La "revalorisation" est l'Arlésienne des promesses des politiques. A l'approche des élections de 2017, la ministre de l'E.N. promettait en termes vagues, avec son impudence habituelle, une importante revalorisation du salaire de tous les enseignants français : « un milliard d'euros », ce qui les mettrait « parmi les mieux rémunérés de l'OCDE ». En 2020 et à condition que les Français votent pour son parti : « C'est aux Français de savoir où ils veulent aller », de savoir s'ils veulent « plus de professeurs titulaires dans les classes ou pas » et « des enseignants mieux rémunérés ou pas » (Emission télévisée « Envoyé Spécial », 4 novembre 2016).

Au moment où je relis ce texte, le 16 et le 18 décembre 2018 (dans un moment de crise où les ministres et personnalités courent les plateaux télé), le nouveau ministre de l'éducation, Jean-Michel Blanquer, accorde deux longs interviews, l'un à la chaîne Cnews (« La Matinale week-end, Le grand rendez-vous »- disponible en Replay sur le net), l'autre à la chaîne BFM (émission Bourdin Direct). Je laisse à d'autres le soin d'apprécier ce qui concerne la réforme du lycée et du bac. Mais je complète cette note indignée pour dire le sursaut d'indignation nouvelle que soulèvent chez moi les propos du ministre sur le point précis des salaires des enseignants. Ce qui suit n'engage que moi, bien évidemment, mais j'affirme qu'il ne s'agit pas seulement d'un problème de gros sous. Le problème est culturel, car il n'y a pas d'enseignement de haut niveau sans moyens. Or, les propos du ministre, en ce temps de crise, sont un modèle d'esquive, de double langage et de jeu sur les mots. Le 16 décembre, tout d'abord M. Blanquer passe très vite sur la diminution prévue du nombre de professeurs de lycée, comme s'il ignorait que cette diminution va augmenter automatiquement les charges et le travail des enseignants en poste. Ensuite, il renvoie en trois mots l'auditeur à son collègue des finances pour une réponse à la pénible question posée par l'animatrice : sur la énième reconduite, en 2019, du blocage du point d'indice dans la fonction publique, ce freinage répété qui, en quelques années, a fait perdre un mois de traitement aux enseignants comme aux autres. Enfin et surtout, il insiste très fortement sur « la valeur travail », « la valorisation du travail », « valoriser le travail ». En fait, c'est tout simple : le ministre explique que cette « valorisation du travail » signifie que les professeurs sont vivement encouragés à faire des heures supplémentaires. Le choix de la valeur-travail est donc porteur d'un message d'une grande nouveauté : travaillez plus pour gagner plus. Cette politique d'heures supplémentaires, que le ministre dit « encourager » personnellement, sera complétée par une mesure qui est, elle aussi, d'une grande nouveauté : la défiscalisation des heures supplémentaires promise par le président de la république sera applicable aux enseignants. A cette politique si neuve s'ajoute des *promesses* : mille euros annuels supplémentaires pour les professeurs débutants (soit 83 € par mois) « à la fin du quinquennat », de 2019 à 2022, « plus pour les autres », et, en général, « une évolution positive » (sans plus de précision). Le 18 décembre, chez Jean-Jacques Bourdin, le ministre confirme son plan et il ajoute une nouvelle couche de positivité : il annonce qu'il va faire passer un texte de loi qui permettra aux chefs d'établissement d'imposer une deuxième heure supplémentaire obligatoire aux enseignants du second degré. On mesure le caractère révolutionnaire de ce discours et de ces mesures : il ne s'agit nullement d'un plan de « revalorisation des salaires » (quel vilain mot !), mais d'un projet de « valorisation du travail », qui s'appuie sur des valeurs morales et patriotiques. Tout se passe comme si les enseignants étaient en quelque sorte des privilégiés un peu paresseux, qui peuvent travailler plus et qui doivent s'efforcer de le faire, pour leur famille, pour leur pays, et parce que leur métier est une vocation et un service. C'est la philosophie de la misère. On mesure aussi à quel point le ministère, confronté à cette quadrature du cercle, plus d'élèves, moins de professeurs, est aux abois. Accroître encore un peu plus la pression en ces temps d'explosion sociale ! Les beaux discours suffiront-ils ? Car la tromperie (je n'ose dire l'arnaque), consiste à présenter ces nouveaux reculs comme une grande avancée. Pour le fond, en effet, l'évidence, c'est que ce discours, qui moralise en

Dès 1975 donc, le phalanstère de Besançon fonctionne à plein régime. Nous avons aussitôt pris contact avec les Associations nationales. Le *Bulletin n°2* contient des extraits de réponses : Fernand Robert pour l'Association Guillaume Budé, Yves-Marie Duval pour l'APLAES, Pierre Boyancé pour les Etudes latines, Marcel Durry en tant qu'ancien doyen de la Sorbonne, plus deux ministres de l'Education, ancien ou récent, André Boulloche et Edgar Faure. Ces lettres brèves sont sans exception pleines de sympathie. Tous, avec lucidité, ont compris l'intérêt de l'expérience bisontine. Et ce soutien a continué par la suite. Dès 1977, Jacqueline de Romilly nous fit l'honneur de venir présider notre A.G. annuelle délocalisée à Dole, Jean Bollack, celle de 1978 à Besançon. Peter Wulfing, professeur à Cologne, devint alors un véritable compagnon de route. Nous avons rencontré Edgar Faure, député du Doubs (Pontarlier). En 1985, J.-P. Chevènement, député de Belfort et ministre de l'Education Nationale, nous fit l'honneur de préfacer à la fois notre *Vocabulaire de base du grec, alphabétique, fréquentiel et étymologique* et nos *Tables fréquentielles*.

Se succèdent alors, à un rythme soutenu, les réunions, les stages non officiels (à Besançon, à Belfort en 76). Des Journées pédagogiques se tiennent à Cirey-les-Bellevaux (en Haute-Saône) sur deux jours, au début d'octobre (sur l'acquisition du vocabulaire, sur les classes de 5èmes, sur la traduction en 1983). Sont produits une quantité de recueils de textes et de livrets de diverses sortes<sup>9</sup>. Les premiers, dus à Pierre Monat, pédagogue hors pair, ont paru dès 1975. Bien d'autres ont suivi, dans toutes les ARELA : une floraison de livrets passionnants, fabriqués par des groupes de chercheurs et de collaborateurs bénévoles de lycées, collèges et facultés. Ces opuscules précieux sont présentés, année après année, dans les Journées d'octobre de la CNARELA et ils forment un ensemble de haut niveau, discrètement constitué, un véritable *Thesaurus*. Ce travail « éditorial » est un creuset où se forge une vraie recherche pédagogique, vivante, influente, pragmatique, fort peu soucieuse du beau discours des *I.O.* En sens inverse, la hiérarchie, dans ses hautes préoccupations, ne se soucie guère de ces « petits travaux » et en ignore généralement l'existence et l'ampleur, sauf que, avec sa naïveté coutumière, il lui arrive de se rappeler par nécessité des noms des auteurs, lorsqu'il lui faut trouver des animateurs pour ses stages, qui tiennent lieu d'une formation continue quasiment inexistante.

---

jouant sur les mots, ressemble étonnamment au discours mystifiant de la précédente ministre, au milliard qu'elle promettait, à la qualité préférée à la quantité, et à toute la pratique restrictive des gouvernements précédents, menée sans vergogne sous couvert de « novation », de « rénovation » et de « refondation » : diminution du nombre de postes de titulaire, gel des salaires, heures supplémentaires rendues plus alléchantes par la défiscalisation ou brutalement imposées, plus quelques aumônes, le tout assorti de promesses vagues. Dans de telles conditions, la « dévalorisation » du métier ne peut que continuer et la crise de recrutement grandir, la situation des lettres classiques n'étant qu'un prélude. Mais au lieu d'empoigner le problème à bras le corps, on s'ingénie à inventer ou à reprendre des bidouillages cache-misère et à multiplier le recrutement de vacataires. Est-ce là la politique éducative toute nouvelle annoncée à son de trompe ? Sont-ce là la « confiance » et le « respect » dont M. Blanquer répète qu'il veut faire les grands principes de cette politique misérabiliste ? La distance entre la confiance et l'abus de confiance est extrêmement courte. En réalité, dans la voie descendante où le ministre continue de suivre ses prédécesseurs, il ne restera, après cette grande avancée que constitue la multiplication des heures supplémentaires et des heures supplémentaires obligatoires, qu'à faire le dernier pas pour transformer cette « valorisation du travail » en une prosaïque mais substantielle « revalorisation des salaires » : il suffira de modifier le statut des enseignants, d'« annualiser » ou de « ventiler » adroitement les services, et surtout d'allonger le temps de travail réglementaire de façon à inclure ces heures supplémentaires (les unes encore optionnelles, les autres déjà obligatoires) dans une augmentation définitive des services. Cela ne coûtera pas un sou de plus au gouvernement qui pourra de surcroît diminuer ou tarir le recrutement de titulaires ; et les enseignants en poste seront enfin « revalorisés ». Mais, sans aucun doute, seul un esprit mal tourné peut penser que des gouvernants d'une haute moralité pourraient mettre en œuvre avec un tel cynisme cette « revalorisation » qu'on ne voit jamais et dont on parle toujours (ou plutôt dont on n'ose même plus parler). La question du recrutement de personnels de bon niveau, qui touche déjà cruellement les lettres classiques, est en passe de devenir une question de survie pour l'ensemble d'un métier discrédité et abandonné, dont dépend pourtant la transmission du savoir et de la culture et toute la vie de la nation. Penser que, dans cette dégringolade, les lettres classiques ont un temps d'avance sur les autres disciplines est un piètre lot de consolation.

<sup>9</sup> A Besançon, j'ai toujours beaucoup insisté pour que les recueils aient une forte page de couverture et que les textes soient accompagnés d'images, non des images décoratives, pas même de simples illustrations, mais des images signifiantes, frappantes, amusantes, tragiques, autant que possible liées aux textes et permettant d'en mémoriser le contenu, accompagnées de légendes soigneuses et denses ou d'un commentaire - je n'ai pas hésité plus d'une fois à faire moi-même cette recherche. Et je crois sans modestie que le grand succès de ces petites publications, sans cesse retirées, discrètement diffusées à prix coûtant en marge de la pédagogie officielle, s'explique aussi par le soin apporté à la recherche et à l'utilisation de ces images éducatives et faisant appel à l'imaginaire.

A partir de la fin de la décennie 70, le « modèle comtois » se répand partout. Une seconde ARELA est constituée à Bordeaux le 22 avril 1978. Suivent une ADELA Picardie le 24 janvier 79, puis une APLAA de Caen. La Franco-Ancienne, devenue APL (Association des Professeurs de Lettres), suit le mouvement et crée des Régionales à Reims et à Versailles. Notre *Bulletin n°12*, de janvier 1979, fait déjà un bilan de ces créations<sup>10</sup>. En quelques années, le territoire national va être couvert, l'Association de Créteil compensant un peu une sorte de trou noir parisien. Dans le même *Bulletin* de 1979, je lance l'idée d'une Fédération, dans un texte intitulé « ARELAB+ARELABor+APLAAC+ADELAC+x+y =FARELA : le moment est-il venu d'engager un processus fédératif ? ».

Deux autres Associations remarquables naissent au même moment. En 1976, à Alès, *Thalassa*, qui, grâce à la personnalité exceptionnelle de Bernard Valette († 2010), deviendra l'un des membres fondateurs de la CNARELA, après avoir participé aux rencontres de La Garde-Adhémar. Et en 1977, à la Faculté d'Aix, Jean-Victor Vernhes fonde *Connaissance hellénique* : une extraordinaire expérience d'"Université ouverte" enseignant le grec par correspondance, appuyée sur la revue *Λύχνος* et patronnée depuis le Collège de France par Jacqueline de Romilly et Paul Veyne.

1979, c'est aussi l'année des *Thèses de Besançon*, un texte de 10 pages, qui va être diffusé à des milliers d'exemplaires (déjà plus de 3000 en 1983)<sup>11</sup>. Nous en faisons une version courte en 1986. En 1989 (le 9 mars), nous publions de *Nouvelles Thèses de Besançon* (6 pages), puis (en novembre) un autre texte programmatique, *Quel enseignement pour demain ? Réponses au questionnaire du Ministère de l'Education Nationale et Propositions* (ce texte, je le répète, est finalement plus pragmatique et a moins vieilli que le *Rapport Gros-Bourdieu* de la même année). Mais j'anticipe. J'en suis encore au début des années 80 et le fait principal, c'est la création officielle, en 1984, de cette fédération, que nous attendions à Besançon depuis cinq ans au moins : la CNARELA vouée à réunir, à travers les ARELA, la totalité des enseignants de langues anciennes, du collège à l'Université, et à parler en leur nom à tous. L'Association est déclarée à la Préfecture de police le 23 février, ses statuts paraissent au *J.O.* du 13 mars, son *Manifeste* première version (inspiré des *Thèses* bisontines) est adopté en A.G. le 16 mai. Ce premier *Manifeste* sera suivi quatre ans plus tard d'une seconde version, élaborée à Alès, lors des Journées d'octobre 1988. En réalité, la CNARELA fonctionne déjà deux ans avant sa naissance officielle, dès 1982, grâce notamment aux *Rencontres* de La Garde-Adhémar. Sa présidente, Odile Mortier-Waldschmidt, écrit déjà, le 2 juillet 1982 et le 4 février 1983, au ministre Chevènement deux lettres sur l'horaire des Grands commençants de langues anciennes de Terminale (inférieur à celui des langues vivantes). Cette première CNARELA organise aussi avec l'AFEF, à l'ENS de Sèvres, les 19 et 20 mars 1983, des *Journées* sur l'initiation au latin et au grec. Et surtout, aussitôt la CNARELA officiellement créée, les ARELA y adhèrent, l'ARELAB dès 1984. En peu de temps, grâce à sa présidente ou plutôt à ses présidentes (jusqu'à François Martin), cette machine, indépendante et démocratique, tourne à son tour à plein régime, soutenu sans faille par les ARELA régionales, qui, elles-mêmes, montent en puissance, font circuler l'information, réfléchissent, publient, défendant âprement nos disciplines jusque dans le plus petit collège. L'histoire des ARELA devient celle de la CNARELA.

Ainsi se complète le dispositif associatif initié par l'APLAES quinze ans plus tôt. C'est un ensemble parfaitement rodé quand éclate la grande crise de la Réforme Jospin en 1991-92. Le dispositif prend même, à ce moment-là, une dimension européenne, lorsque, le 2 septembre 1991, au Colloque européen de Nîmes (« Antiquité et Image »), onze pays fondent la Fédération Euroclassica<sup>12</sup>. Et le premier geste est éclatant : le 5 septembre, à l'initiative de la CNARELA, les 180 participants français et européens, votent à l'unanimité une Motion condamnant les dispositions de la Réforme Jospin. En pleine crise, le dispositif associatif continue à se renforcer lorsque Jacqueline de Romilly et Marc Fumaroli créent, en 1992, l'Association *Sauver les Lettres/Sauvegarde des Enseignements Littéraires*, ouverte aux non-enseignants, et lorsque se crée l'Association des professeurs de classes préparatoires, l'APFLA-Classes Préparatoires Littéraires (menée, là encore, par de valeureuses présidentes et vice-présidentes, Véronique Cirefice de 2000 à 2017, puis Chrystelle Barbillon).

Il était temps. Car la deuxième attaque contre les disciplines classiques survint au bout de moins de cinq ans, en 1997-2000 : la réforme Allègre. La troisième grande attaque n'arrivera que quinze ans

<sup>10</sup> Il contient notamment, pour l'ARELABor, un texte bien intéressant de Bernard Gallet.

<sup>11</sup> J'ai proposé par jeu ce titre au dogmatisme provoquant, en pensant aux *Thèses* de Luther âgé de 34 ans (sur la réforme de l'Eglise, affichées à Wittenberg, 1517) ou aux *Thèses sur Feuerbach* de Marx critiquant à 27 ans l'idéalisme philosophique (1845).

<sup>12</sup> Allemagne, Belgique, Danemark, Espagne, France, Luxembourg, Norvège, Pays-Bas, Roumanie, Royaume-Uni, Suisse.

plus tard, en 2014-2017 et, au cours de cette troisième crise aussi, le mouvement de rassemblement a joué pleinement son rôle, en février 2015 avec les Etats Généraux à la Sorbonne, en 2016 avec la mise en place de « Antiquité-Avenir, Réseau des Associations liées à l'Antiquité ». Et voici que, sous des auspices enfin plus favorables, ont lieu, ce soir et demain, 8 et 9 juin 2018, de nouveaux Etats Généraux.

## Point 2. Les crises

Mon second point sera une rapide analyse de deux grandes crises de 1991-92 et 1997-2000, élargie à 2014-17. Ou plus exactement, ce sera un essai de modélisation de leur mécanisme et de leur scénario, toujours identiques. Quoique ce triple assaut ait été mené sous l'égide d'un même parti politique, mon point de vue n'est nullement politique. À d'autres moments, nous avons eu aussi à « défendre *la Princesse de Clèves* » contre un président remarquablement inculte. Mais, dans les trois cas envisagés, le scénario est particulièrement clair.

J'utilise, pour la dernière décennie du siècle, un historique long, très précis et très documenté, de Jeannette Boulay, écrit en mars 2003 et paru en juin dans le *Bulletin de la CNARELA*, n°54. Jeannette Boulay y analyse méticuleusement le déroulement de ce qu'elle appelle à juste titre « une éradication programmée des langues anciennes » : l'action de Jospin, en 1991-1992 (Jospin, ministre, avait déjà pour conseiller Claude Allègre), et d'Allègre, de 1997 à 2000 (Allègre était assisté de Ségolène Royal). Le scénario de la récente Réforme conduite par la dernière ministre socialiste de l'Education, dont, en forme de *damnatio memoriae*, je refuse de prononcer le nom, est identique. Je ne crois pas donner dans la caricature ni faire un procès d'intention en empruntant à Jeannette Boulay le mot d'*éradication programmée*.

Il faut ajouter que les trois moments de crise ne prennent tout leur sens -on va le voir- que par les moments de « rémission » qui ont suivi (nous sommes en train de vivre le troisième). Vous savez comment ont fini les trois attaques. En 1992, le tollé a été tel que le ministre Jospin a été « démissionné » par le premier ministre Bérégovoy. Le carcan s'est alors desserré un peu sous Jack Lang (1992-93), qui a ajouté le ministère de l'Education à son ministère de la Culture, et surtout sous Bayrou, ministre de 93 à 97. En 2000, à nouveau, le tollé est tel qu'Allègre est brutalement démissionné par Jospin. Le carcan s'est alors desserré à nouveau sous Jack Lang II (2000-2002). En 2016, en revanche, la ministre que je refuse de nommer a été soutenue jusqu'au bout par François Hollande, président de la république, et par Manuel Valls, devenu premier ministre, qui la porte aux nues et n'hésite pas à la décrire comme un des grands ministres de l'E.N., ceux qui laissent leur nom dans l'histoire, comme Edgar Faure ou Jules Ferry<sup>13</sup>. Dans ce cas, le nouveau Jean Zay n'a disparu que dans la catastrophe finale de son parti. Nous en sommes là, à un moment où, à nouveau, le carcan semble se desserrer. Les trois épisodes d'éradication se sont donc achevés tous les trois (pour des raisons qui dépassent évidemment de beaucoup la question des langues anciennes) par trois écrasantes défaites électorales, en 1993, en 2002 et en 2017, pour le parti politique qui s'est acharné à éradiquer l'étude des racines de notre langue et des origines de notre culture.

Voici donc cet essai de modélisation du déroulement des trois crises.

Etape 1 : on multiplie les attaques *idéologiques* contre l'enseignement des langues anciennes : ce sont des disciplines élitistes, bourgeoises, ennuyeuses, coûteuses, maintenues pour un petit nombre de privilégiés au détriment des élèves en difficulté venus des classes laborieuses et des cités. On rejoue à l'occidentale la « révolution culturelle » chinoise du temps de Mao<sup>14</sup>. Surtout, ayez un discours culpabilisant à l'égard des enseignants. Dénoncez l'incompétence des enseignants du second degré, et même l'inadaptation des enseignants du Supérieur. Reprochez-leur d'être des privilégiés attachés à leurs privilèges, à leurs classes ou à leurs sections peu chargées. Répétez que c'est à cause de leur manque de charisme que le nombre des élèves de langues anciennes baisse en collège. La dernière ministre allait jusqu'à les inviter à être « plus sexy ». Faites tout de même semblant de vouloir sauver ce qui peut encore l'être. On pourrait faire un florilège des propos de tous ces bons apôtres. Même

---

<sup>13</sup> Mais le président de la république, paraît-il, donnait en privé à son ancienne porte-parole le surnom de « Pimprenelle », du nom de l'héroïne de la lointaine émission télévisée « Bonne nuit les petits », destinée à endormir les enfants.

<sup>14</sup> Dans la Chine actuelle, au contraire, la transmission de l'héritage culturel ancien, occupe (nous dit-on), jusqu'à 20% de l'enseignement.

notre amie Anne Armand (qui a été souvent mieux inspirée) affirmait, dans un Café pédagogique, que si les effectifs baissent, c'est que l'enseignant de langue ancienne « ne convient pas aux élèves, ne les intéresse pas ». Ces pauvres enseignants qui font un travail magnifique, qui prennent en charge, chaque année, des voyages à Rome ou en Provence, eh bien ! il vaudrait mieux qu'ils se précipitent sur les *I.O.* concoctées par les pédagogues et idéologues ministériels, les seuls capables de comprendre les besoins de notre société et la réalité des classes (à tous les sens du terme). L'étape 1 (intoxication idéologique de l'opinion et culpabilisation des enseignants) se poursuit pendant les étapes 2 et 3.

Au passage, on peut noter que, même sur le plan des techniques de persuasion ou de propagande permettant de façonner l'opinion publique, nos éradicateurs au pouvoir n'ont pas été si malins que cela. Ils ont cru qu'il leur suffisait d'avoir la maîtrise de la télévision et ils n'ont guère compris l'importance des *figures d'autorité*, chercheurs, écrivains et penseurs. Les autorités intellectuelles de notre pays, Jacqueline de Romilly, Jean-Pierre Vernant, Claude Hagège, Bertrand Poirot-Delpech, Jack Lang, Régis Debray, bien d'autres encore, les académiciens et les savants se sont retrouvés à nos côtés. Bref, c'était encore trop tôt. Les éradicateurs, comme des Khmers roses englués dans leur « révolution culturelle », n'ont pu utiliser, pour justifier leurs attaques successives, que des serviteurs zélés et des aboyeurs patentés dont les noms sont oubliés dès qu'ils quittent la lumière des plateaux ou qu'ils ont perdu le brin d'autorité que leur donnent leur poste officiel et leur zèle. Car qui se souvient encore de Mme Gentzbittel ? Et déjà les noms de M. Lussault, le Diafoirus du prédictat, de la logique spiralaire et curriculaire et des compétences ciblées, ou celui de l'arrogante Mme Robine sont à peu près oubliés - sauf peut-être dans l'académie de Nancy-Metz, où la dame a retrouvé un poste de rectrice, en récompense de ses bons et loyaux services à la DGESCO.

Etape 2 (facultative) : Vous répétez que vous consultez, que vous êtes à l'écoute, que rien ne se fera sans l'aval des intéressés. Vous organisez au besoin à grand fracas une consultation que vous dites large et ouverte, avec des réunions et des commissions, qui va surtout servir à justifier des décisions et des réformes que, pour l'essentiel, vous avez déjà décidées et qui sont déjà prêtes. Vous pouvez même vous passer de cette consultation, car elle peut prendre un tour ridicule ou défavorable. Je pense à la grande enquête Allègre, « Quel enseignement pour demain ? », avec ses grandes réunions où des intervenants choisis accumulaient les banalités et les raffinements oratoires sur les « modes de pensée ». Bien sûr, c'était risible. Mais cette acrobatique langue de bois psycho-pédagogique était presque la seule qu'on entendît, dans ces réunions et dans les médias.

Etape 3 : Après cette « préparation idéologique », vous multipliez, par décrets et par circulaires, les petites combines et les obstacles institutionnels<sup>15</sup>. Vous fabriquez tout un arsenal de règles horaires et de mesures paralysantes, incompatibilité de choix des options, horaires dissuasifs, numerus clausus pour les candidats à l'option, ou, au contraire, seuil drastique (en nombre de candidats) pour que l'option soit ouverte, etc ; et vous confiez l'exécution aux recteurs et, au nom de « l'autonomie des établissements » - qui est une des plus belles trouvailles de la langue de bois officielle -, aux chefs d'établissement. Le nombre d'élèves baisse aussitôt en langues anciennes. La démonstration est faite : les enseignants manquent de charisme, leur enseignement n'attire pas, on va tenter de sauver ce qui peut encore l'être. Et, là, je citerai volontiers mon vieil ami et compagnon d'études, Michel Casevitz, dans un article envoyé au *Monde* en juillet 1998 (et jamais publié) : « Les mauvais médecins tuent le malade, dont la mort prouve que la maladie était mortelle ». Selon moi, c'est encore pire : « le médecin criminel *empoisonne le patient bien portant et vigoureux*, afin que sa mort prouve qu'il était atteint d'une maladie mortelle ».

Je passe sur une Etape 4 qui serait absolument normale, et qui, tout simplement, n'existe pas : le bilan. Pour le collège, par exemple, avez-vous déjà lu quelque part, un bilan de ces vieux *Itinéraires de Découverte* (ou IDD), cet enseignement interdisciplinaire tant vanté en 2003, qui a surtout servi à

---

<sup>15</sup> Il s'agit d'une stratégie théorisée depuis longtemps et pas toujours bien comprise en ce qui concerne le rapport de la qualité et de la quantité. Elle est déjà décrite en 1993, par exemple, dans le *Cahier 13 de l'OCDE* (Organisation de Coopération et de développement économique) : « Si l'on diminue les dépenses de fonctionnement, il faut veiller à ne pas diminuer la quantité de service, quitte à ce que la qualité baisse. On peut réduire, par exemple, les crédits de fonctionnement aux écoles ou aux universités, mais il serait dangereux de restreindre le nombre d'élèves ou d'étudiants. Les familles réagiront violemment à un refus d'inscription de leurs enfants, *mais non à une baisse graduelle de la qualité de l'enseignement* et l'école peut progressivement et ponctuellement obtenir une contribution des familles, ou supprimer telle activité. Cela se fait *au coup par coup, dans une école mais non dans l'établissement voisin*, de telle sorte que l'on évite un mécontentement général de la population. » C'est moi qui souligne. Ce qu'il y a de plus merveilleux, chez les technocrates, c'est leur absence de scrupules et de complexes.



diminuer de 2h les horaires disciplinaires en collège et qui a discrètement disparu au bout de quelques années (bien sûr sans restitution de la totalité des heures disciplinaires prélevées)? Ou bien un bilan des merveilleux EPI, les *Enseignements Pratiques Interdisciplinaires*, résurrection des vieux IDD, qui ont été imposés à tous en toute hâte à la rentrée 2016, avec des manuels médiocres, préparés à la va-vite, immédiatement acquis par les établissements? Hélas! Les merveilleux EPI sont morts dès l'été 2017, à peine âgés de neuf mois, sans même avoir été officiellement abolis (de rares survivants continuent ici ou là une existence anecdotique); et les manuels serviles achetés à grand frais peuvent passer au pilon. Où est le bilan moral, pédagogique, financier de cette expérience fracassante? Comme toujours, tout cela retombe dans le néant. On fait semblant d'oublier et on prépare la réforme et les programmes suivants, que - après moult « consultations », bien sûr - on s'efforcera d'imposer, sans état d'âme, aux enseignants - après les avoir attentivement écoutés, bien sûr. Le seul bilan d'un échec, lorsqu'il est trop retentissant, consiste à sacrifier comme bouc émissaire le ministre qui a géré l'affaire et à évacuer (discrètement et vers le haut) ceux qui y ont prêté la main. Cette guignolade s'est reproduite trois fois en un quart de siècle.

J'ai dit, il y a un instant, que ce sont les périodes de rémission qui donnent la mesure de l'imposture de cette « révolution culturelle et pédagogique » qui a pris pour cible principale, à trois reprises, les langues anciennes. Ce que j'appelle « période de rémission », c'est le moment où le carcan se desserre un peu, pour calmer les esprits et la grogne : en 1992-1997, sous Jack Lang I et Bayrou, en 2000-2002 sous Jack Lang II, et enfin en 2017-2018, actuellement. Que se passe-t-il alors? On assiste au rebond des effectifs d'élèves latinistes et hellénistes, qui repartent immédiatement à la hausse, parfois de manière spectaculaire. Sous François Bayrou par exemple (Xavier Darcos étant directeur de cabinet et Alain Boissinot directeur de la DGESCO), la situation du latin et du grec est clarifiée au collège<sup>16</sup>. Le résultat est immédiat : à la rentrée 1998, l'augmentation des effectifs en grec est de 60 à 70% et plus de 30% des élèves de 5<sup>ème</sup> choisissent l'option latin. Il est vrai qu'on s'est vite efforcé d'enrayer cette fluxion latine avec les moyens habituels, mais la question n'est pas là. Ce qui est significatif, c'est le fait que les effectifs baissent dès qu'on multiplie les obstacles et qu'ils remontent aussitôt qu'on lève, si peu que ce soit, ces mêmes obstacles. Ces hausses et ces baisses successives sont *la preuve irréfutable que le succès ou le recul d'une discipline dépend uniquement, à court et à moyen terme, d'un choix politique, et que le choix des élèves et de leurs parents n'est que la conséquence quasi automatique de la volonté politique. C'est ce que j'appellerais la règle n° 1. Et la mise en évidence de cette règle jette une lumière crue sur l'effronterie et l'impudence des responsables qui, tout en la connaissant parfaitement, s'empressent d'attribuer publiquement les reculs au manque de charisme des professeurs et au caractère désuet de leur enseignement et de leur demander à eux, et à eux seuls, d'une façon aussi vulgaire que méprisante, d'être « sexy ».*

Car si j'ai surtout parlé, en m'appuyant sur Jeannette Boulay, des crises « Jospin » et « Allègre », il me semble utile de rappeler que le scénario de 2014-2016 ressemble fort aux deux scénarios précédents, avec pour seule originalité une brutalité accrue et une mise en place de la réforme au pas de charge. Au début, sous Vincent Peillon (2012-2014), brièvement remplacé par Benoît Hamon (avril-août 2014), la nouvelle majorité parlementaire vote d'une manière triomphante, le 5 juin, par 306 voix, une loi cadre pour l'éducation, la loi de Refondation de l'Ecole<sup>17</sup>. Mais c'est avec l'arrivée au ministère de l'Education de Mme la porte-parole de l'Elysée que la vraie réforme va être mise en œuvre, notamment pour les langues anciennes : par décret, sans consultation, sans le moindre contrôle du Parlement. En ce qui concerne les langues anciennes au collège, la ministre remplace l'option qui était offerte au libre choix de tous les élèves par ces fameux *Enseignements Pratiques Interdisciplinaires* (ou EPI), qui sont, eux, « démocratiquement » imposés à tous... et où la place des langues et cultures anciennes est minime et aléatoire! Ces miettes dérisoires de latin pour tous, devenues obligatoires, étaient censées remplacer avantageusement un vrai enseignement optionnel

<sup>16</sup> Dans la réforme Bayrou, le collège est découpé en trois cycles. Les jeunes élèves sont informés en 6<sup>ème</sup> pour commencer le latin en 5<sup>ème</sup> (le numerus clausus ou les seuils drastiques étant mis en veilleuse). Le grec est officiellement implanté en 3<sup>ème</sup> (BO du 30 janvier et du 6 mars 97).

<sup>17</sup> PS, Ecologie, Front de gauche, P.C. : tous se croient en 1936. Aux noms de ces 306 députés ([http://www2.assemblee-nationale.fr/scrutins/detail/\(legislature\)/14/\(num\)/528](http://www2.assemblee-nationale.fr/scrutins/detail/(legislature)/14/(num)/528)), égaux en nombre aux membres actuels de l'APLAES, il faut ajouter ceux des membres du gouvernement Ayrault : Valls, Peillon, Hamon, Montebourg, Pinel, Filipetti, Touraine, Le Foll, Taubira, Duflot, Batho, Fioraso, Lebranchu, Moscovici, ainsi que celui de la future ministre de l'Education, alors porte-parole du gouvernement et ministre du droit des femmes.

du latin, un enseignement disciplinaire, qui, lui, était offert à tous, mais qui, selon la ministre, était réservé à l'élite sociale<sup>18</sup>. *De facto* une contre-vérité éclatante justifiant un nivellement par le bas. Le projet provoque une marée de protestations : les ministres de l'Éducation précédents (sauf Peillon et Hamon, bien sûr), les grandes associations d'enseignants (dont nous), les plus hautes autorités intellectuelles protestent vivement. La ministre recule : elle rétablit une option de « vrai latin » qu'elle appelle « Enseignement *de complément* », non sans amputer lourdement l'ancien horaire et tout en rétablissant les obstacles habituels. Voici donc le latin réduit à un petit enseignement *pratique*, indissociable d'autres miettes d'enseignements disciplinaires, et à un enseignement *de complément* (EdC), mis sur le même plan que la chorale ou la danse. Si vous voulez qu'il survive, soyez sexy. Pétitions et manifestations se succèdent en 2015 et 2016. Mais, pour bien montrer son mépris, Manuel Valls annonce la parution du grand décret d'application de la réforme le 18 mai 2016, le jour même de la plus importante mobilisation des enseignants (le décret paraît au *J.O.* le 20 mai). Voilà comment fonctionne, dans toute sa brutalité, une éradication programmée.

Je n'ai pas parlé et je ne dirai rien ici, pas par faute d'envie mais par faute de temps, de la période 2004-2012, plus complexe, mais où les ravages d'un ultralibéralisme peu enclin à défendre la culture s'aggravent : le temps de Luc Ferry assisté de Xavier Darcos (2002-2004), de François Fillon (2004-2005), de Gilles de Robien (2005-2007), puis, sous le président Sarkozy, de Xavier Darcos (2007-2009) et Luc Chatel (2009-2012).

Je conclurai sur ce demi-siècle et sur ses crises par une question. Que resterait-il en France des disciplines classiques et de cette composante essentielle de la culture européenne, face à des tentatives d'éradication répétées et brutales, menées par des idéologues aussi sectaires que dogmatiques et d'une arrogance sidérante, si nous, nous tous et tous ensemble, n'avions pas mis en place, en marge du système officiel, un vaste dispositif associatif de réflexion, de défense et de modernisation, tout d'abord à l'échelle nationale, depuis le plus modeste collège de campagne jusqu'au Collège de France, puis à l'échelle européenne ? N'est-ce pas cette grande unité dans la réflexion et dans l'action, cette capacité à penser et à agir ensemble qui nous a permis de préserver et de préparer l'avenir ? Ne pas se diviser, penser et agir ensemble, c'est la première leçon du petit phalanstère précurseur de Besançon, et c'est aussi la grande leçon de Jacqueline de Romilly et de Jean-Pierre Vernant.

Aujourd'hui, en ce printemps 2018, où en sommes-nous ? A priori, nous sommes dans une période de « rémission », comparable à Jack Lang I et plus encore à Jack Lang II-Bayrou. Mais je parlerai plutôt d'un moment de grande attente. Certes, il y a une grande fatigue des enseignants, qui, fort désabusés, jamais entendus, toujours mal rétribués, ont vécu et continuent de vivre rudement les effets d'une réforme brutalement imposée, des reculs horaires, de la refonte des programmes de collège, sans compter l'adaptation aux nouvelles pratiques pédagogiques liées à l'informatique et l'alourdissement général des tâches. Mais c'est un moment d'espérance aussi, même sans illusion excessive. Depuis plus de quinze ans, nous n'avions jamais entendu un discours aussi favorable à nos disciplines que celui de M. Blanquer, un discours d'apaisement et de haute culture : « Le latin n'est pas désuet et élitiste. C'est totalement faux. » Et jamais nous n'avons pu lire un rapport aussi remarquable que celui de MM. Charvet et Bauduin, *Les Humanités au cœur de l'École* : il reprend, synthétise et modernise, avec une grande lucidité et beaucoup de force, toute la réflexion que nous avons construite depuis un demi-siècle dans nos établissements et nos associations et dont le pouvoir, jusqu'à ce jour, a fait si peu de cas.

A lui seul, ce discours de culture a un impact important. Mais attention ! Il faut se garder d'oublier la grande règle qu'un illustre spécialiste de l'opinion publique, Edward Bernays exprimait vers 1920 par la formule « Les actes sont plus éloquents que les mots », « Taten sagen mehr als Wörter ». Ce que les enseignants attendent, c'est que les actes suivent les discours. Or, au niveau des actes, une réelle ambiguïté est en train de s'installer. Prenons l'exemple du collège. Les nouveaux textes officiels y redonnent bien leur plein statut d'enseignements optionnels aux langues anciennes. Mais ce sont des

---

<sup>18</sup> Citons, entre autres exemples de fourberie sans scrupule, une réponse véhémement de la ministre devant l'assemblée nationale, le 5 janvier 2017 (journal télévisé) : « Le latin et le grec vous paraissent absolument fondamentaux ? C'est vrai ! A nous aussi. C'est la raison pour laquelle nous les offrons à tous les collégiens et pas seulement à 20%. » Pour un échantillon plus fourni du même style, on se reportera, par exemple, à la longue réponse écrite faite par Mme la ministre à Mme Vivette Lopez, le 23 avril 2015 ([www.senat.fr](http://www.senat.fr), à publier le 15 octobre, p. 2443).

mots. Dans les faits, peu ou pas de changement. L'horaire de 7h-élève (5<sup>ème</sup>-3<sup>ème</sup>), qui est souhaitable selon le rapport Charvet-Bauduin, est simplement présenté par la circulaire de janvier 2018 comme un plafond, l'application étant laissée à la discrétion des chefs d'établissement, comme toujours. Les 7 heures sont recommandées, nullement fléchées ou sanctuarisées d'une quelconque façon. Si bien que la majorité des chefs d'établissement s'écarte ouvertement (et parfois d'une façon moqueuse) de la recommandation de la circulaire et que ce qui se généralise, c'est un horaire de 5 heures (on descend parfois à 3 heures). C'est ainsi que les *actes* font naître un début de méfiance. On n'est déjà plus ou on n'est pas encore dans l'« Ecole de la confiance » que souhaite mettre en place le nouveau ministre d'après son livre. Y sera-t-on jamais ? Et peut-on réellement dire que les enseignants sont beaucoup plus consultés, écoutés, entendus ?

Les problèmes pendents sont divers. Il y a celui des programmes de lycée, celui du nouveau bac, celui de la prise en compte des langues anciennes au DNB (le « brevet » de fin de 3<sup>e</sup>). Celui de la création d'une « certification complémentaire » en lettres classiques vient de recevoir une solution : des jurys académiques de trois ou quatre personnes (universitaires volontaires et I.P.R.) vont être appelés à recruter de nouveaux enseignants de latin ou de grec, parmi des candidats (professeurs ou étudiants) venus d'autres disciplines (lettres modernes, histoire, philosophie...), mais ayant validé un enseignement de langue latine ou grecque. L'« écrit » sera constitué par un dossier de 5 à 8 pages. Comme « oral », le jury entendra le candidat et vérifiera (en trente minutes) ses compétences linguistiques et culturelles<sup>19</sup>. La première session (2018) aura lieu à la rentrée prochaine. Il s'agit de compenser le manque criant de professeurs de langues anciennes dans le second degré, dû au nombre très insuffisant de candidats aux concours nationaux du CAPES et de l'agrégation de lettres classiques ou de l'agrégation de grammaire. L'APLAES (au nom de ses 306 membres) a choisi d'approuver ce nouveau dispositif de recrutement, comme un palliatif nécessaire ou un pis-aller, ponctuel ou temporaire. Elle se sépare sur ce point précis, de plusieurs des grandes Associations de spécialistes. La CNARELA (qui représente la grande masse des quelque 9000 enseignants de Lettres Classiques, collèges, lycées et facultés), l'APL, la SEL, Sauver les Lettres, l'APFLA-CPL jugent, de leur côté, que le nouveau dispositif représente une menace, à court terme ou à moyen terme, sur le concours national du CAPES, qui sanctionne de longues études, comporte de difficiles épreuves de langues anciennes et permet le recrutement de titulaires<sup>20</sup>. Il est vrai que je ne trouve pas bon que nous, les 306 Fabius du clan universitaire, fassions bande à part, sans même qu'un véritable débat ait eu lieu. Jamais ou rarement, jusqu'ici, un tel clivage ne s'était produit et il y a là un danger. En même temps, il n'y a pas lieu, me semble-t-il, de se focaliser sur cette question assez minime, plus inquiétante comme symptôme que dangereuse à elle seule. Le problème est plus vaste. Et, dans l'immédiat, l'un des vrais dangers, autrement grave, est celui de la réforme du CAPES, plus ou moins annoncée, qui est certainement à l'étude<sup>21</sup>. Chaque chose en son temps. Mais il n'est pas trop tôt pour y réfléchir dès maintenant...<sup>22</sup>

Me voici au bout de mon propos. J'aurais aimé proposer aussi quelques réflexions sur les finalités de nos enseignements aujourd'hui et sur les méthodes pédagogiques qui pourraient permettre d'y répondre. C'est, à tous les niveaux, une question vitale. Car il ne s'agit pas de bricoler nos enseignements pour les adapter. Il s'agit de les repenser et de les redéfinir. Il ne s'agit pas d'une simple survie du latin et du grec. Il s'agit de la survie de notre culture européenne et de notre patrimoine culturel commun, mais aussi de la défense du français et des langues latines, menacées par l'anglais (en Europe, au Canada, en Afrique, en Amérique latine). Et c'est aussi une question pragmatique. Par

---

<sup>19</sup> Le dispositif existe déjà là où il n'y a pas de CAPES (disciplines artistiques, cinéma, danse, théâtre). Il ne concernera, nous a dit hier Marie-Rose Guelfucci, que des remplaçants.

<sup>20</sup> L'APLAES s'est jointe au communiqué de presse commun de toutes les Associations le 30 janvier. Mais seules l'APL, la CNARELA et Sauver les Lettres ont signé le communiqué du 9 avril, nettement plus hostile.

<sup>21</sup> On laisse entendre que l'écrit du concours pourrait être avancé jusqu'à la licence 3 et l'oral placé en Master, un ou deux ans plus tard. Une telle métamorphose du concours aurait de grandes conséquences, notamment sur le statut des stagiaires ou des « reçus ». Faut-il craindre que le concours finisse par prendre la forme d'une simple habilitation à enseigner une discipline (ou même deux) - le recrutement des enseignants, choisis dans ce vivier d'« habilités », étant laissé à la discrétion de chefs d'établissements devenus autonomes pour de vrai (un peu sur le modèle de l'actuel enseignement privé sous contrat)? La multiplication des contractuels et des vacataires, à tous les niveaux de l'enseignement, est un autre signe inquiétant en ce qui concerne le statut des enseignants.

<sup>22</sup> Il eût été bon que ces questions fissent l'objet, hier, de discussions et de motions devant notre Assemblée Générale. Les trois motions que j'avais préparées n'ont été ni mentionnées ni discutées, faute de temps.

exemple, dès le départ : sachant que les collégiens latinistes recevront en tout, en trois ans, moins de 200 heures d'enseignement (5h x 36 semaines), sachant que la plupart d'entre eux (presque neuf sur dix) ne feront plus de langues anciennes au lycée, comment faire de ces trois années et de ces 180 heures un cycle formateur complet (car il n'est plus question de « poser des bases » pour la suite) ? Quels fondamentaux linguistiques, historiques et culturels faut-il enseigner ? Comment aller, à partir de faits concrets, vers des connaissances générales et synthétiques ? Et comment faire pour que cet enseignement aille de pair avec l'enseignement du français ? Le rapport Charvet-Bauduin fait en sorte de répondre à ces questions et à beaucoup d'autres. Ce qui est clair, en tout cas, c'est qu'un enseignement modernisé de ce genre exige plus que jamais, dès le collège et à tous niveaux, des professeurs spécialisés, hautement cultivés, formés par des études longues et ouvertes, à l'aide de méthodes nouvelles. Sur ce point, la seconde leçon du vieux phalanstère de Besançon, c'est que nous devons poursuivre notre réflexion commune (sur la base du rapport Charvet-Bauduin, notamment), faire des propositions, fabriquer du matériel pédagogique adapté, comme nous avons su le faire jusqu'à aujourd'hui. Nous qui sommes ici, les universitaires, sommes-nous prêts à poursuivre ce travail de réflexion et de diffusion, en collaboration avec nos collègues des lycées et collèges ? Sommes-nous prêts à nous engager concrètement dans des projets de recherche de pédagogie ou de didactique, comme ceux qui existent à Grenoble, Aix, Montpellier, à élaborer en commun des manuels nouveaux, comme celui que viennent de publier les latinistes de Toulouse à l'usage des Grands débutants ? C'est aussi de notre capacité à mettre nos savoirs, renouvelés par nos recherches, à la portée d'un jeune public, d'une manière comparative, que dépend l'avenir de nos disciplines.

Je vous remercie de votre longue attention.