

Du surveillant général cerné par les murs au conseiller principal d'éducation, passeur de frontières

From 'surveillant general' (general supervisor), enclosed by walls, to 'Conseiller principal d'éducation' (educational advisor)

Christine Focquenoy



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/ree/953>

DOI : 10.4000/ree.953

ISSN : 1954-3077

Éditeur

Nantes Université

Référence électronique

Christine Focquenoy, « Du surveillant général cerné par les murs au conseiller principal d'éducation, passeur de frontières », *Recherches en éducation* [En ligne], 36 | 2019, mis en ligne le 01 mars 2019, consulté le 21 mai 2025. URL : <http://journals.openedition.org/ree/953> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.953>



Le texte seul est utilisable sous licence CC BY-NC-ND 4.0. Les autres éléments (illustrations, fichiers annexes importés) sont « Tous droits réservés », sauf mention contraire.

Du surveillant général cerné par les murs au conseiller principal d'éducation, passeur de frontières

Christine Focquenoy¹

Résumé

Le surveillant général qui faisait régner l'ordre dans les établissements secondaires des XIX^e et XX^e siècles a marqué l'imaginaire collectif en laissant une image de « surgé », implacable et répulsif, gardien de la clôture scolaire. Dans les représentations, le « surgé », symbolise une discipline scolaire honnie, Un travail archivistique et le recueil de témoignages d'anciens surveillants généraux ont permis de cerner le profil historique du surveillant général. Il révèle un quotidien cerné par les murs architecturaux, symboliques et hiérarchiques. La clôture reflète métaphoriquement la relation éducative. L'exaltation de la discipline s'atténue avec la réforme de 1890. Mais c'est surtout dans les années 1950-1960 que les frontières institutionnelles et symboliques vont s'ouvrir. C'est sur ce terreau fertile qu'éclôt le conseiller principal d'éducation (CPE). Le changement d'appellation marque une réelle volonté de rupture, entre le « bon disciplinaire » du XIX^e siècle et le conseiller. Néanmoins, nous montrerons que ce nouvel acteur scolaire se heurte à des frontières qui altèrent son identité professionnelle. Il hérite de la scission originelle éducation versus enseignement et de l'image mythique de son « ancêtre », le surveillant général. La marge, espace spatio-temporel spécifique du conseiller d'éducation est source d'inconfort pour les personnels mais de fécondité pour s'instituer en passeur de frontières.

Cet article s'appuie sur une recherche menée dans le cadre d'une thèse, *L'ombre de Monsieur Viot... Du surveillant général au conseiller principal d'éducation, l'évolution d'une fonction éducative 1847-1970* (Focquenoy, 2015a). La première partie de la thèse, ancrée dans l'histoire des représentations, dégage les invariants des représentations littéraires, cinématographiques et iconographiques des surveillants généraux dont M. Viot de Daudet (1867) est le parangon. Nous montrons que, dans les représentations, le surveillant général, gardien du *Tartaros* scolaire, s'inscrit dans un monde fermé, mortifère et castrateur, en opposition au monde onirique et coloré de l'enfance. Ce personnage du « surgé » cristallise un rejet plus large du « bain universitaire » (Vallès) qui contraint élèves et personnels.

Cette image mythique du surveillant général a été mesurée à l'aune des données archivistiques (Archives nationales série F/17 et départementales du Nord séries 2/T et 2/W, fonds de la bibliothèque municipale de Lille, de l'École normale supérieure de Lyon et d'associations périscolaires). Ces sources ont été croisées avec des témoignages d'anciens surveillants généraux, d'élèves et de responsables institutionnels, la presse professionnelle et des comptes rendus de formation. L'analyse qualitative et quantitative de 137 dossiers de carrière de surveillants généraux de l'académie de Douai/Lille (1843-1970) a permis de révéler le surveillant général comme un acteur scolaire aux missions et aux caractéristiques socioprofessionnelles beaucoup plus riches que la seule caricature brossée par les écrivains, cinéastes et dessinateurs des XIX^e et XX^e siècles. Néanmoins, le surveillant général au prisme de l'archive demeure l'exécutant soumis d'un système très hiérarchisé, assigné à constituer un rouage essentiel de « l'éducation comme clôture ». L'approche sociohistorique, éclairée par la philosophie politique, permet de cerner l'exaltation de la discipline, l'éducation comme « œuvre d'autorité » et de dressage, la perception du jeune comme menace et danger à contenir. Le surveillant général, « gardien de l'ordre aux ordres »², est cerné par les murs scolaires, hiérarchiques et symboliques. L'étude de cohorte au prisme du genre révèle que les femmes se heurtent à un mur supplémentaire : le « plafond de verre » qui limite leur carrière à la surveillance générale, alors que leurs homologues masculins poursuivent des carrières de direction. Mais ce sont elles qui, dès la fin du XIX^e

¹ Chercheuse associée, Centre de recherche et d'études, histoire et sociétés (CREHS), Université d'Artois et Centre interuniversitaire de recherche en éducation de Lille (CIREL), Université de Lille.

² André De Peretti, entretien du 7 février 2012, Paris.

siècle, fissurent les murs de la citadelle scolaire en nouant une autre relation à l'élève, malgré les assignations institutionnelles. Certaines font figure de précurseurs et annoncent la genèse d'un nouvel acteur scolaire, le conseiller principal d'éducation (CPE). Cet acteur scolaire éclôt, en 1970, sur un terreau sociétal fécond. Le regard sur l'adolescent a changé, « l'esprit de Mai 1968 » (Prost, 1968) balaie l'autoritarisme. Le paysage scolaire se transforme. Les sphères institutionnelles, associatives et scientifiques s'interpénètrent et ouvrent de nouveaux espaces physiques et symboliques. Dans les années 1960, les surveillants généraux de l'enseignement technique entrouvrent les frontières. Leur successeur, le CPE, s'institue en passeur de frontières mais nous verrons que cet idéal se heurte aux démarcations originelles « éducation *versus* instruction ». La position spécifique du CPE à la marge constitue une richesse mais scelle sa vulnérabilité. La mue du gardien du *Tartaros* scolaire en bâtisseur de la *Cité scolaire* (Prairat, 2013 ; Dupeyron, 2017) n'est pas encore achevée.

1. Le surveillant général, gardien du *Tartaros* scolaire, dans les représentations

■ *Le surveillant général gardien du « bague universitaire » dans la trilogie vallésienne*

Dans les représentations des XIX^e et XX^e siècles, le surveillant général cristallise la critique plus large d'un monde scolaire fermé et oppressant. Jules Vallès fournit, au travers de sa trilogie romanesque, *L'Enfant* (1879), *Le Bachelier* (1877) et *L'Insurgé* (1886)³, un précieux témoignage littéraire sur l'enseignement secondaire, au XIX^e siècle. L'ensemble romanesque réserve d'intéressants passages sur la scolarité de Jacques Vingtras, double fictionnel de l'auteur, et le professorat de son père. Vallès campe, avec humour et dérision, une série de personnages du monde scolaire : professeurs, pions, maîtres d'études, maîtres de pension, proviseurs, élèves. Vallès applique au monde universitaire⁴ du XIX^e siècle la critique acérée du révolté politique qui puise sa force dans les souffrances personnelles endurées par l'écrivain. La trilogie est, en effet, essentiellement autobiographique.

Chez Vallès, bague et galère symbolisent la condition universitaire. Devant le cercueil de son père, il songe à la vie des champs « lâchée pour le bague universitaire » (*B*, 387). L'image de la galère ouvre également le dernier livre de la trilogie, *L'Insurgé*. Jacques est pion depuis plusieurs semaines et s'insurge : « Je suis en train de gagner l'insouciance des galériens, le cynisme des prisonniers, de me faire à mon bague, de noyer mon cœur dans une chopine d'abondance. Je vais aimer mon auge ! » Cette exclamation concentre le champ lexical de la privation de liberté (« galériens », « prisonniers », « bague »), rappelle l'animalité avec le substantif « auge » et suggère, avec le mot « chopine », une autre thématique récurrente dans le portrait des pions : l'alcool. L'alcool s'impose comme échappatoire à la misérable condition du pion. La discipline, cœur de l'action, vampirise le quotidien et transforme le surveillant en pantin alcoolique.

Le pion est l'archétype du fantassin au service d'une discipline abêtissante, le surveillant général dirige une armée de « vieux pions à brisques, plus bêtes que des sergents de chambrée » (*I*, 8). Comme pour les professeurs, la satire tire sa force des images empruntées à l'animalité et à l'univers carcéral ou militaire. La servilité s'incarne dans la comparaison récurrente avec le chien. Citons un seul exemple, celui de Jacques, postulant à un poste de maître d'études. Un professeur conscient des valeurs intellectuelles de Jacques, s'interroge alors : « Le proviseur vous gardera-t-il ? Vous avez l'air d'un homme, il lui faut des chiens couchants... » Jacques lui rétorque qu'il est « décidé à être lâche. » (*I*, 11) La lâcheté se transforme en trahison dans l'exclamation lancée dans *L'Insurgé* : « J'ai été parjure en étant pion ! » (*I*, 17). Jacques basculera dans le monde des enfants en participant à l'insurrection du dortoir (*I*, 9-13), ce qui lui coûtera son poste. L'image récurrente du chien connote la mission de surveillance de l'espace scolaire, dont le surveillant général est le grand ordonnancier.

³ Les citations sont extraites de ces trois ouvrages. Pour faciliter la lecture, nous indiquerons entre parenthèses l'initiale du titre suivi du numéro de la page.

⁴ Le mot « Université » est à prendre dans l'acception d'Université napoléonienne qui correspond à l'ordre secondaire.

Claustration, puanteur et noirceur définissent les contours de l'arène scolaire. Enfant, Jacques est obligé d'affronter l'univers hostile du collège pour rendre de menus services à son père : « Il fait noir, le vent souffle. [...] Il y a des étages à monter, un long corridor, un escalier obscur, c'est tout un voyage : on se cache dans les coins pour me faire peur. » (E, 31). Les années n'effacent pas la souffrance. Dans *Le Bachelier*, Jacques revient dans la rue du collège où il a été scolarisé de la troisième jusqu'à la classe de rhétorique. Il décrit ses sentiments : « Mon passé se colle à moi comme l'emplâtre d'une plaie [...]. Le vieux collègue me menace encore de sa silhouette lugubre, de son silence monacal. [...] La rage me dévore à voir la place où j'ai si bêtement souffert. En face, est la cage où j'ai passé ma dernière année. » (B, 137-139) Dans cet extrait, Vallès file la métaphore carcérale et religieuse, récurrente dans la trilogie. La « cage » est ici métaphorique mais est bien réelle dans les prisons des établissements de l'époque (Contou, 1980). Jacques, enfant, a également fait l'expérience du cachot (E, 179), expression paroxystique de l'univers carcéral scolaire. Une autre fois, il est mis aux arrêts pour avoir fait tomber le « petit pion » (E, 117). Il s'évade par la lecture de *Robinson Crusoé*. Les « murailles sales » deviennent la cale du navire de Robinson. Les murs qui étreignent servent de défouloirs. Les élèves s'immiscent dans les espaces temporels et spatiaux. Ainsi, M. Vingtras donne la répétition à quelques élèves qu'il laisse flâner dans les corridors et « c'est pendant ce temps-là que s'écrivent ou se dessinent sur les murs et sur les tableaux des farces contre les professeurs ou les pions, – le nez de celui-ci, les cornes de celui-là, avec des vers de haulte graisse au fusain. On en met des raides, et la femme du censeur est gênée quand elle passe. » (E, 254). Les murs ceignent l'univers scolaire, concrètement et métaphoriquement. Ils s'avèrent infranchissables dans le *Petit Chose* de Daudet (1867) qui brosse un portrait mythique de surveillant général, parangon du personnage répulsif, M. Viot.

■ **Le surgé hantant les murs, construction littéraire du mythe :
l'ombre maléfique de Monsieur Viot...**

Chez Alphonse Daudet (1867), les murs, tristes et sombres, oppressent. Le collège cévenol de Sarlande est hanté par Monsieur Viot, le surveillant général. C'est un personnage silencieux, peu avenant, qui rase les murs et « un formidable bruit de ferraille, *frinc !, frinc !, frinc !* » précède toujours son arrivée. Ce sont ces clefs, double maléfique du surveillant général, qui terrorisent élèves et maîtres d'études. Leur cliquetis terrifiant les poursuit jusque dans leurs rêves : « Cette nuit-là, je dormis mal. Mille rêves fantastiques troublèrent mon sommeil. [...], c'étaient les terribles clefs de M. Viot que je croyais entendre, *frinc !, frinc !, frinc !* » (p.63) Elles parlent, menacent, punissent. Ces clefs n'ouvrent les portes que pour les refermer aussitôt. Les murs demeurent infranchissables. Les murs délimitent l'espace scolaire perçu comme une caserne ou une prison. Le *Petit Chose* est tourmenté : « Je craignais toujours de voir apparaître M. Viot avec ses clefs – *frinc ! frinc ! frinc !* – » et, même après son départ du collège, l'image malfaisante du surveillant général persiste : « J'allai à la fenêtre et je l'ouvris. Je m'attendais presque à voir au-dessous de moi la cour des grands avec ses arbres mélancoliques et l'homme aux clefs rasant les murs... » (p.198). Contrairement à leur propriétaire qui s'introduit dans les pièces en silence, les clefs, elles, s'animent bruyamment et continuellement. Ce contraste souligne le caractère trouble du surveillant général. Il apparaît comme un homme de l'ombre dans la vie du collège. Il se « dissimule dans un coin » (p.135) lors de la visite du sous-préfet... Il est le gardien muet du *Tartaros* scolaire. La porte est son lieu de prédilection ; il est debout sur la porte à huit heures, il attend sur la porte l'arrivée des professeurs, il accompagne jusqu'à la porte le *Petit Chose*, puis il ouvre et referme la porte en agitant ses clefs. (p.59, 62, 67) Cette position stratégique et symbolique (Dibie, 2012) lui permet de surveiller l'entrée des externes. Il s'acquitte également de cette tâche de surveillance en faisant sa ronde et, trois ou quatre fois par semaine en faisant une tournée d'inspection dans le collège, pour voir si tout est conforme au règlement (p.70 et 152). Règlement et trousseau de clefs constituent pour le surveillant général, ses moyens d'existence et, métaphoriquement, le symbole de son approche éducative. Nulle place pour le dialogue ; tout est réglé et codifié. Ainsi, l'uniformité et l'ordre imposent leur rythme dans la vie de l'établissement, sous la férule du surveillant général. Les murs du collège de Sarlande suintent la peur, voire la terreur. Le génie littéraire de Daudet construit un imaginaire mythique autour du personnage du surveillant général dont M. Viot constitue l'archétype terrifiant. L'écrivain nous fait partager l'effroi et la répugnance du *Petit Chose*, qui atteignent leur paroxysme dans l'épisode

parisien de l'enterrement de son frère ; le surveillant général apparaît, réincarné en une sauterelle fantastique et maléfique qui frappe notre imagination : « Près de nous, à côté de la voiture, marche un long monsieur tout en noir qui porte une baguette d'ébène. Celui-là, c'est le maître des cérémonies, une sorte de chambellan de la mort [...]. Est-ce une hallucination de mon cerveau ? Je trouve que cet homme ressemble à M. Viot, le surveillant général du collège de Sarlande. [...] Ce n'est pas M. Viot, mais c'est peut-être son ombre. » (p.380) L'image s'impose dramatiquement quand le cercueil de son frère glisse dans la tombe : « En face de moi, de l'autre côté du trou, l'ombre de M. Viot, la tête penchée sur l'épaule, continue à me sourire doucement. Longue, mince, étranglée dans ses habits de deuil, elle se détache sur le gris du ciel, comme une grande sauterelle noire, toute mouillée... » Obsédante, cette sauterelle poursuit le Petit Chose, atteint de fièvre typhoïde, pendant son délire de malade. Elle incarne, pour lui, la mort qui risque de l'emporter : « Allons ! Vite, attellez la voiture noire ! Que la grande sauterelle prépare sa baguette d'ébène et son sourire désolé ! Le Petit Chose est malade ; le Petit Chose va mourir » (p.381).

■ ***Le monde clos et mortifère opposé à l'univers poétique de l'enfance, un invariant des représentations du surveillant général***

Ce monde mortifère incarné par M. Viot constitue un invariant dans les représentations du surveillant général des XIX^e et XX^e siècles (Focquenoy, 2015a). Le noir colore son domaine comme son costume. Il symbolise le monde coercitif qui s'oppose à la liberté réelle ou rêvée. Son univers lugubre et oppressant contraste avec la dimension onirique et colorée des espaces investis par les élèves : la salle de sciences de la bande des Chiche-Capon qui déjoue les pièges du surveillant général Planet, dans le film de Christian Jaque, *Les disparus de Saint-Agil* (1938), par exemple. Les murs délimitent son territoire, éléments obsédants cernant tous les surveillants généraux, de papier ou d'images. (Focquenoy, 2013). Ces éléments architecturaux relèvent de la réalité historique ; le décor est fidèle à l'austérité des établissements scolaires de l'époque (Compère, 1985 ; Gerbod, 1968 ; Grezes-Rueff, 2007 ; Prost, 1968, 1981).

La description caricaturale du surgé s'inscrit dans une dichotomie récurrente entre un monde de l'enfance empreint de poésie et de liberté et un monde adulte figé dans le contrôle et la contrainte. Le parti pris des artistes rend lisible cette opposition par un subtil jeu de doubles et d'opposants entre les personnages. Ainsi, dans *Zéro de conduite* (Vigo, 1933), le surveillant Huguette, pitre burlesque, aimé et respecté des élèves, s'oppose au couple honni, le surveillant général Bec-de-Gaz et son acolyte Pète-Sec. Dans la trilogie vallésienne, le surveillant général forme, avec le proviseur et le censeur « un trio de niais » figé, ridiculisé par les élèves. Jacques détonne dans le milieu du « pionnage » et intègre le monde de l'enfance, en participant à l'insurrection du dortoir. Le proviseur le surprend, stupéfait de le voir « bannière au vent, les pieds nus sur le carreau, [son] vase de nuit d'une main, [son] bougeoir de l'autre » (I, 13). La « bannière au vent » imprime un mouvement à la scène qui se démarque de la fixité et de la rigidité de l'univers scolaire. Comme Vallès, le cinéaste Jean Vigo fait souffler un vent de révolte dans l'univers scolaire sclérosé. Dans *Zéro de conduite*, la révolte envahit tous les espaces, du dortoir à la salle de classe. Le jour de la fête du collège, les élèves déclenchent une mutinerie. La révolte, volcanique, tapie depuis la reprise des cours, sourd au moment le plus ritualisé de la mise en scène scolaire. Cette révolte des pensionnaires, soumis quotidiennement à la discipline abêtissante du collège, orchestrée par le surveillant général Bec-de-Gaz, explose dans cette scène finale de mutinerie, sur le toit. Le ciel ouvre l'espace carcéral et permet l'évasion. Un vent libertaire balaie la noirceur du pensionnat et de son haut mur de pierres aveugle. Le monde de l'enfance triomphe sur les ombres funèbres des autorités du collège, figées au sol sous le feu des projectiles. La célèbre scène du chahut dans le dortoir offre également un poétique morceau d'anthologie. Ian Grosvenor et al. (2014, p.14) y voient un retournement de l'ordre établi. Le territoire d'assujettissement est symboliquement « purifié » par la tornade de plumes blanches des polochons. Les barrières scolaires sont pulvérisées.

Les invariants du profil fictionnel du surveillant général sont l'imposition d'une discipline répressive, la soumission des élèves au respect d'un ordre rigide, la surveillance omnipotente et l'obéissance qui remplacent toute relation éducative. Dans *Louis Lambert*, Honoré Balzac fait du surveillant général, régent du collège de Vendôme, l'emblème de ce monde scolaire clos et coer-

citif. Là encore, l'évasion par l'imaginaire et la nature pulvérise le cadre scolaire : « Il se rencontre de bons moments pendant lesquels il me semble que les murs de la classe sont tombés, et que je suis ailleurs, dans les champs ! » (p.614). Marcel Pagnol (1935) met en scène un *factotum* paperassier, gardien soumis du pensionnat. Paul Guth (1955) campe des surveillants généraux, « maréchaux d'Empire » tenus à distance réglementaire.

Le trait de crayon des caricaturistes des XIX^e et XX^e siècles (Daumier, 1845 ; Goscinny, 1963 ; Cabu, 1980) applique la même critique acerbe du monde scolaire coercitif que le verbe des écrivains et la caméra des cinéastes. Chez les caricaturistes, le surveillant général règne dans un lieu honni des élèves, son bureau. Les élèves investissent, en bande, le reste de l'établissement. Ils se liguent pour tromper la surveillance omnipotente du surgé ubiquiste qui hante les murs des établissements. Ils résistent au régime disciplinaire et à sa panoplie de punitions, en s'évadant dans l'imaginaire ou dans le chahut, voire l'insurrection (Testanière, 1967 ; Thiercé, 2001).

Littérature, cinéma et iconographie impriment dans notre imaginaire collectif une image homogène de surveillant général garde-chiourme exécutant d'une discipline coercitive et abêtissante, confinant les élèves dans le « bagne universitaire ». La prégnance littéraire de cette image est intéressante mais interpelle l'historien.

2. Le surveillant général au prisme de l'archive, un rouage essentiel de « l'éducation comme clôture »

L'analyse des dossiers de carrière et des textes officiels, les témoignages d'anciens surveillants généraux, la mobilisation de la presse professionnelle et des comptes rendus de journées d'études et stages (années 1960) permettent de confronter ces représentations, au vécu réel de ce corps professionnel né officiellement en 1847.

■ *Le surveillant général, rouage essentiel de « l'éducation comme clôture »*

Au XIX^e siècle, domine la conception que l'œuvre d'éducation est d'abord un dressage qui doit « redresser » l'enfant trop proche de l'animalité et de la sauvagerie, pour l'humaniser et le civiliser (Caron, 1999). Le régime scolaire extrêmement contraignant constitue une réponse à cette vision de l'adolescence. « L'insubordination menace, qu'il faut prévenir par la discipline » (Prost, 1968, p.9). C'est le rôle du surveillant général. Maintien de l'ordre et discipline définissent invariablement sa fonction dans tout le corpus législatif. Un arrêté de 1884, puis un décret de 1958, rappellent que « la surveillance générale est spécialement chargée du maintien de l'ordre et de la discipline », tâches quotidiennes retrouvées, sans surprise, dans les dossiers de carrière.

L'omniprésence des surgés de papier est réelle sur le terrain. Ils investissent l'espace et le temps sans compter : « service illimité » ! En 1911, le surveillant général du lycée de Valenciennes⁵ est « toujours debout, du matin au soir, aucun détail ne lui échappe. », l'année suivante, le proviseur se réjouit : « Il est en fonction de 5 heures du matin à 10 heures du soir tous les jours. » Dans le lycée de garçons voisin, son collègue « s'acquitte de sa pénible fonction avec activité et énergie. »⁶ Même constat dans les collèges où, par exemple, M.F. est un « précieux collaborateur du principal ne boudant jamais devant la besogne. »⁷

Le surveillant général veille inlassablement au confinement des élèves dans l'établissement. La frontière avec l'extérieur s'avère étanche. Les sorties sont encadrées et ritualisées. Les externes sont perçus comme potentiellement dangereux car ils sont contaminés par le monde extérieur. Les règlements intérieurs, détaillés dans les *Prospectus* des collèges et lycées lillois du XIX^e siècle, conservés dans les fonds de la bibliothèque municipale de Lille, en attestent. Comme les élèves, le surveillant général est cerné par les murs.

⁵ AD du Nord 2/T/332.

⁶ AN F/17/22895.

⁷ AN F/17/26563.

■ *Le surveillant général cerné par les murs*

Les murs qui ceignent les surveillants généraux sont non seulement concrets mais aussi hiérarchiques et symboliques.

• *Les murs des établissements scolaires*

L'architecture préfigure le climat scolaire qui règne à l'intérieur. Les murs ceignent les multiples espaces scolaires : lycée, cour d'honneur, parloir, classes, salles d'études, réfectoire, dortoir, cellules des dortoirs, etc. Le surveillant général investit ces différents lieux, maintient la fermeture et annihile porosité et débordement. À la rectitude de la discipline répond la rigueur de la clôture. La claustration scolaire se lit et se vit dans l'architecture. La métaphore de l'établissement scolaire, prison ou caserne, est au cœur de la description des lycées et collèges. Les témoignages ne manquent pas : « Cette règle brutale, uniforme pour cinq cents caractères différents, la tristesse des cours entourées de hautes murailles et semblables aux préaux des prisons, la grossièreté, pour ne pas dire plus, des garçons qui nous servaient, la saleté des quartiers et des classes, l'aspect immonde de certains endroits où l'on ne pouvait se dispenser d'aller, l'odeur des réfectoires, la sévérité chicanière des maîtres d'études, l'ironie des enfants qui s'efforcent à se moquer de tout bon sentiment, l'absence de liberté, l'oppression des individualités qui se redressent contre une domination systématique, ont fait pour moi du collège un enfer où j'ai toujours lutté et où j'ai toujours été vaincu » (Du Camp, 1881, p.114).

Le sentiment d'enfermement est exacerbé chez les internes, sous contrôle en permanence. La surveillance constante est facilitée par la structure des bâtiments scolaires, au service de « l'entreprise d'orthopédie sociale » de la société disciplinaire (Foucault, 1975). L'architecture de certains établissements rappelle la *Panopticon* de Bentham, parangon de ce système. Les lycées lillois ne possédaient pas de tour intérieure mais, comme pour le dispositif panoptique, l'aménagement architectural permet de « voir sans arrêt et de reconnaître aussitôt » (p.202). La mission du surveillant général qui est sommé d'être ubiquiste en est grandement facilitée. L'ancien lycée Faidherbe de Lille respectait cette règle, comme le montrent les photos de 1885-1886.



© Bibliothèque municipale de Lille / janusz cymeraSU4 779 INV (P 88)
Portefeuille 104 Groupes scolaires N°26 Lycée de Lille 1885 1886

Michel Foucault analyse le piège de la visibilité : « On inverse le principe du cachot ; ou plutôt de ses trois fonctions – enfermer, priver de lumière et cacher – on ne garde que le premier et on supprime les deux autres. La pleine lumière et le regard d'un surveillant captent mieux que l'ombre, qui finalement protégeait. La visibilité est un piège » (p.202). Les murs oppriment les élèves mais aussi le surveillant général qui appartient à la « Maison » et s'y consacre parfois jusqu'à l'épuisement. Les murs de l'établissement le cernent inexorablement, il doit accepter le lo-

gement même si celui-ci est précaire. Cet avantage est souvent vécu comme une contrainte, signe de l'asservissement à l'établissement. De plus, le logement induit une porosité entre la sphère privée et le monde professionnel. Des surveillants généraux sont sanctionnés pour des faits d'ordre privé. L'Université ne transige pas avec l'exemplarité. La bonne tenue est de mise, dans l'établissement mais aussi dans la Cité. Les fonctionnaires doivent tenir leur rang, et ne pas se compromettre dans les estaminets populaires, par exemple, et contribuer au rayonnement de l'établissement.

- *Les murs hiérarchiques*

L'asservissement à l'établissement se lit dans le confinement du surveillant général dans son établissement scolaire mais aussi dans le poids de la pression hiérarchique. L'obéissance hiérarchique structure l'Université (Gerbod, 1968, p.54). Le surveillant général est un « membre de l'Université » soumis à l'autorité du censeur (Instruction du 20 décembre 1847), rangé devant les maîtres d'études qu'il dirige, mais après les professeurs. Le pouvoir du proviseur ou du principal s'exerce pour le recrutement, l'avancement et la suspension du fonctionnaire. Les écarts, professionnels ou politiques, sont sanctionnés par un déplacement, voire une destitution. Les fonctionnaires zélés sont récompensés par des décorations ou des accélérations de carrière. L'évaluation est soumise aux aléas du changement de chef d'établissement (Focquenoy, 2015).

Dans le quotidien, le surveillant général récupère les tâches dont se déchargent le chef d'établissement, le censeur mais aussi les professeurs. Les surveillants généraux sont sommés de rendre des services. Les enjeux de recrutement des élèves dans un univers concurrentiel les obligent à sacrifier des vacances. La collaboration avec les enseignants se réduit à l'application des punitions et sanctions.

- *Les murs symboliques*

Les professeurs considèrent le surveillant général comme un subalterne chargé des basses tâches. Cette perception perdure jusqu'au début du XX^e siècle. Les anciens surveillants généraux interviewés (Focquenoy, 2015a) qualifient de « mépris » le sentiment de leurs collègues enseignants à leur égard. Les regards portés par les chefs d'établissement sur leurs collaborateurs peuvent parfois sembler aléatoires et cruels. Certains stigmatisent des défauts physiques. Les appréciations se répartissent sur une subtile échelle de prestige du Graal parisien aux petits établissements ruraux. Une appréciation de l'inspecteur d'académie Agaudier (1901) apparaît, sur ce point, emblématique : « M. J. est l'humble serviteur de M. le Proviseur, qui se repose sur lui de trop de besognes. Très docile et dévoué comme subordonné, médiocrement intelligent et instruit, en somme bon surveillant général. »⁸

De l'analyse des documents d'archives, il ressort que le surveillant général est un « gardien de l'ordre aux ordres », garant mais aussi prisonnier d'un mode scolaire oppressant.

- *Le plafond de verre auquel se heurtent les surveillantes générales*

Dans notre étude de cohorte, nous avons dégagé les particularités corrélées au genre. Dans les dossiers de carrière des femmes, trois figures se dessinent au travers des évaluations : la servante, la mère et la religieuse (Focquenoy, 2017). Comme pour les enseignantes (Cacouault, 2007), elles paient leur réussite professionnelle au prix du sacrifice de leur vie privée. Elles demeurent confinées dans leur sphère professionnelle et se heurtent au « plafond de verre » (Focquenoy, 2015a). 80% d'entre elles restent surveillantes générales jusqu'à leur retraite ; aucune ne devient chef d'établissement. L'institution reconnaît leur dévouement en leur octroyant les distinctions honorifiques : 80% (36% pour les hommes) reçoivent le titre d'Officier d'académie et d'Officier de l'Instruction publique. La reconnaissance institutionnelle passe par une assignation à porter la figure de la mère et, surtout la figure de la religieuse. Les femmes bannies à l'origine de l'Université ne font leur entrée qu'auréolées des vertus religieuses et morales. L'image de la

⁸ A.N. F/17/23924.

religieuse se fond dans l'architecture monacale des établissements scolaires. Le vocabulaire utilisé par les autorités administratives est souvent empreint d'un sens religieux, comme pour le « sacerdoce » de Mlle Blanchevoix, qui constitue une figure archétypale de la surveillante générale modèle. Elle termine, en 1956, une carrière de dévotion à sa mission. Les autorités exaltent ses mérites en affirmant qu'elle a élevé sa carrière jusqu'à l'apostolat. La directrice note, en effet, sur sa dernière *Notice* : « Mlle Blanchevoix termine cette année une carrière qu'elle a su élever à l'apostolat. Nous perdrons à son départ une irremplaçable surveillante générale »⁹.

Ce sont certaines surveillantes générales, comme Mlle Blanchevoix, qui vont faire bouger les lignes en instillant une autre relation à l'élève et en colorant les rituels de contrôle d'une touche d'humanité (Focquenoy, 2017). La réforme de 1890 permet ces très lentes mutations en insistant sur le fait que même la sanction doit être éducative, mais ce sont les années 1950-1960 qui ouvriront les frontières scolaires.

3. L'ouverture des frontières scolaires, de 1890 à 1970, genèse d'un nouvel acteur passeur de frontières, le CPE

■ À partir de 1890, les frontières scolaires s'entrouvrent mais la démarcation « éducation versus pédagogie » résiste

La clôture disciplinaire se fissure avec la réforme de 1890 et l'enseignement secondaire commence à s'ouvrir aux filles et aux classes populaires. Mais l'évolution la plus marquante se déroulera dans les années 1950-1960. Cette période constitue le terreau fertile sur lequel éclot, en 1970, le conseiller principal d'éducation (CPE). « L'esprit de Mai 1968 » (Prost) balaie l'autoritarisme. Le système scolaire relève le défi de massification (réformes Berthoin, en 1959, Fouchet-Capelle en 1963) et le paysage scolaire se transforme. Des surveillants généraux sont recrutés pour exercer dans les CET (collèges d'enseignement technique) qui vont devenir des laboratoires d'innovation. Les sphères institutionnelles, associatives et scientifiques s'interpénètrent, produisant une effervescence propice au changement. Le maillage académique d'associations¹⁰ permet à leurs militants d'investir les établissements et les stages des personnels, pour diffuser les idées, en particulier celles des courants de l'Éducation nouvelle, et aider à les mettre en place. Les surveillants généraux découvrent, grâce au foyer socio-éducatif¹¹ en particulier, qu'ils peuvent jouer un rôle éducatif important et quitter le champ purement disciplinaire (Focquenoy, sous presse). Leur association professionnelle permet les échanges de pratiques et diffuse le savoir théorique, grâce à leur revue *Le surveillant général*¹². Des inspecteurs généraux militants donnent l'impulsion politique et organisent des stages de formation. Les stagiaires surveillants généraux congédient la « vieille discipline », conscients de son inefficacité, voire de sa dangerosité (Stage, Dijon, avril 1966), et manifestent leur volonté d'ouvrir les établissements. Le bouillonnement sportif et culturel fissure les citadelles. Une ligne de fracture se dessine. Certains surveillants généraux, frileux ou assignés à conserver une discipline traditionnelle par leurs évaluateurs, se figent dans l'ordre ancien, alors que leurs collègues de l'enseignement technique dessinent les contours d'un nouvel acteur scolaire. L'analyse des mémoires des candidats au concours CE/CPE des années 1970¹³ révèle la recherche de cet éducateur qui ouvre les frontières concrètes (architecture des internats, par exemple) et symboliques.

⁹ A.N. F/17/26540.

¹⁰ Les CEMEA (Centres d'entraînement aux méthodes d'éducation active), en particulier, mais aussi la FOEVEN (Fédération des œuvres éducatives et de vacances de l'Éducation nationale), l'AROEVEN (Association régionale des œuvres éducatives et de vacances de l'Éducation nationale), les Francas (Francs et franchises camarades), l'ICEM (Institut coopératif de l'école moderne), l'OCCE (Office central de la coopération à l'école).

¹¹ Dès le début des années 1960, à l'initiative de la FOEVET (Fédération des œuvres éducatives et de vacances de l'enseignement technique), des FSE sont créés, en particulier dans les CET. La circulaire n°3755/A2 du 2 janvier 1961, crée les FSE de l'enseignement technique. Les FSE pour l'ensemble des établissements scolaires seront officialisés par le décret du 8 novembre 1968 et la « circulaire créant les foyers » du 19 décembre 1968. La pratique précède le statut.

¹² En 1960, des surveillants généraux, anciens stagiaires de Reims, créent une amicale qui se transforme en association. Ils diffusent une revue *Le Surveillant général*.

¹³ AD du Nord, Série 1296 W.

Le changement d'appellation révèle d'emblée la rupture concernant les missions : à la surveillance succède l'éducation. Gaston Mialaret (2010) souligne le fossé qui sépare ces deux catégories de personnels. Mais ce n'est pas si simple dans la pratique. Les textes législatifs (1970, 1982, 2013, 2015) définissant la fonction du CPE abattent les anciennes cloisons et placent la collaboration avec les enseignants au cœur des missions. Cet idéal collaboratif se heurte, néanmoins, sur le terrain, au double héritage de la scission originelle éducation *versus* enseignement de l'université napoléonienne et de l'image mythique du « surgé ». Cette filiation altère l'identité professionnelle du CPE et questionne la division du travail éducatif dans l'enseignement secondaire français (Focquenoy, 2015, juillet). Il continue d'habiter les représentations collectives et explique les difficultés actuelles à élargir le champ professionnel de professeurs (Verneuil, 2013) et à garantir l'identité professionnelle des CPE.

■ ***Le CPE, passeur de frontières, un idéal à conquérir***

La lisibilité professionnelle des CPE demeure fragile comme le soulignent les différentes études sur la catégorie (Bouvier, 2007 ; CEREQ, 2007). Le CPE est un acteur institutionnel complexe qui se situe dans un espace scolaire contraint et hiérarchisé, à la marge d'un système qui valorise le cours. Ressusciter le « surgé » permet de conforter « le modèle individualiste, centré sur la personnalité de l'enseignant et sur ses compétences disciplinaires » (Van Zanten, 2010). Certains enseignants respectent la tradition de refus des tâches subalternes (Verneuil, 2013) et se délestent du « sale boulot »¹⁴ sur les CPE. Les anciens clivages résistent et entachent le travail collectif (Tardif, 2010 ; CEREQ, 2007).

La marge, espace spatio-temporel spécifique du CPE, est source d'inconfort pour les personnels mais aussi de fécondité (Hameline, 2015). Comme nous y invite Eirick Prairat (2007), il faut investir « les espaces-frontières et les zones d'ombre ». Le philosophe précise : « il y a une supériorité de la périphérie sur le centre ; une primauté de la marge sur le cœur. » De cette position, le CPE peut s'instituer en passeurs de frontières, brisant la barrière entre l'éducation et la pédagogie. Il dépasse l'artefact de l'élève pour aider le jeune à construire son projet de vie (Focquenoy, 2016). Il dessine des chemins au-delà des frontières. « Éduquer au monde problématique, c'est s'ouvrir à ce sens du passage. » (Fabre, 2011, p.210). C'est un idéal à atteindre qui n'est pas partagé par tous ; certains CPE ne sont que de simples aiguilleurs dans la gare de triage de l'orientation et oublient l'essence éducative de leurs missions. Et l'ouverture des frontières demeure difficile ; les murs symboliques strient le monde scolaire français inégalitaire (Merle, 2005 ; Dubet, 2010). Comme le souligne Jean-François Dupeyron (2017, p.158) : « Installer la racine démocratique dans la vie scolaire ne va pas de soi, tant celle-ci est fréquemment marquée par des représentations déficitaires de l'enfance, par la pratique routinière mais besogneuse d'une relation pédagogique de gouvernementalité, d'autorité et de « pastoralisme laïque », et par un utilitarisme clivant la vie scolaire entre autant de compétiteurs dans la course aux diplômes. » L'esprit de compétition remplace la promotion de la société démocratique comme « communauté des égaux » (Rancière, 1987 ; Rosanvallon, 2011) qui devrait constituer l'objectif principal de tout éducateur.

La cité scolaire dessinée par Prairat (2013) tarde donc à s'achever. La clôture du monde scolaire du XIX^e siècle résiste. Les brèches ouvertes dans les années 1960 ont été refermées par les murs de la tradition et les anciennes barrières obstruent le flot émancipateur. « L'École républicaine est conçue comme un espace fictif pratiquant la forclusion des origines et l'arrachement des élèves à leurs particularités » (Dupeyron, 2017, p.135). La tâche de l'éducateur moderne est de s'ériger en passeur de frontières terrestres et maritimes. Filons la métaphore initiée par Michel Fabre (2011), dans *Éduquer pour un monde problématique. La carte et la boussole* ; nous sommes devenus des marins et devons fournir « carte et boussole » pour ne laisser aucun élève se noyer dans le flux héraclitéen.

¹⁴ Hugues Everett C. (1992), *Le regard sociologique*, Paris, EHESS.

Références

- BALZAC Honoré (1980), *Louis Lambert*, Paris, Bibliothèque de la Pléiade, Gallimard.
- BOUVIER Alain (1997), *Éclairage métaphorique sur l'établissement scolaire à l'usage des conseillers principaux d'éducation*, Lyon, Centre régional de documentation pédagogique.
- BOUVIER Alain (2007), *Recherches et éducations*, n°15 (Le CPE, moteur de changements organisationnels), En ligne <http://journals.openedition.org>
- CABU (1980), *Passe ton bac, après on verra !*, Paris, Éditions du Rond-point.
- CACOUAULT-BITAUD Marlaine (2007), *Professeurs... mais femmes. Carrières et vies privées des enseignantes du secondaire au XX^e siècle*, Paris, Éditions La Découverte.
- CADET Jean-Paul, CAUSSE Lise & ROCHE Pierre (2007), *Net.Doc.28* (Les conseillers principaux d'éducation. Un métier en redéfinition permanente), Centre d'études et de recherches sur les qualifications, En ligne <http://www.cereq.fr/cereq/netdoc28.pdf>
- CARON Jean-Claude (1999), *À l'école de la violence. Châtiments et sévices dans l'institution scolaire au XIX^e siècle*, Paris, Aubier.
- CEREQ (Centre d'études et de recherches sur les qualifications) (2007), *Bref*, n°242 (Conseiller principal d'éducation : un métier au cœur des enjeux sociaux), En ligne <http://www.cereq.fr>
- CONTOU Jeanne (1980), *Les punitions et collèges de l'Instruction publique en France au XIX^e siècle (1814-1854)*, Thèse de 3^e cycle, Université de Paris V.
- DAUDET Alphonse (n.d.), *Le Petit Chose. Histoire d'un enfant*, Paris, A. Lemerre (Œuvre originale parue en feuilleton, en 1867).
- DAUMIER Honoré (1845), *Professeurs et moutards*, (Rés. Dc-180b ; vol. XXIX), Paris, BnF.
- DIBIE Pascal (2012), *Ethnologie de la porte*, Paris, Éditions Métailié.
- DUBET François (2010), *Les Places et les Chances*, Paris, Seuil.
- DU CAMP Maxime (1994), *Souvenirs littéraires (1881-1882)*, Paris, Aubier.
- DUPEYRON Jean-François (2017), *La vie scolaire. Une étude philosophique*, Nancy, Presses universitaires de Lorraine.
- FABRE Michel (2011), *Éduquer pour un monde problématique. La carte et la boussole*, Paris, Presses universitaires de France.
- FOCQUENOY Christine (2013), « Le CPE, acteur scolaire original au cœur de la division du travail éducatif », dans Gaston Mialaret (dir.), *Pour des états généraux de l'éducation*, Paris, L'Harmattan, p.123-127.
- (2014, juin), « Entre figures littéraires et données archivistiques : l'image mythique du surveillant général, 'ancêtre' du CPE, à l'épreuve des traces historiques », *Recherches et Éducations*, n°11, p.39-50.
- (2015, juillet), « Conseiller Principal d'Éducation (CPE) et travail collaboratif dans les établissements secondaires français : entre tensions et dynamismes », Communication de recherche N°305, à la Biennale Internationale de l'Éducation, de la Formation et des Pratiques professionnelles 2015, *Coopérer ?*, CNAM, Paris 3^e (France).
- (2015, août), « Rendre l'élève acteur de son projet de vie : un enjeu au cœur de la division du travail éducatif dans les établissements secondaires français », Communication au colloque *Apprendre et s'orienter dans un monde de hasards*, Cerisy (France).
- (2015a). *L'ombre de Monsieur Viot... Du surveillant général au conseiller principal d'éducation, l'évolution d'une fonction éducative (1847-1970)*, Thèse de doctorat en histoire contemporaine, Université d'Artois.
- (2015b), « Gérer la vie scolaire et disciplinaire : les relations complexes entre le chef d'établissement et le surveillant général (Fin XIX^e-XX^e siècles) », dans Jean-François Condette (dir.), *Les personnels de direction et d'inspection des établissements scolaires et universitaires à l'échelon local*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, p.231-245.
- (2016, mai), « Conseiller principal d'éducation et conseiller d'orientation psychologue, richesse et vulnérabilité de la marge, une éthique commune de l'accompagnement des élèves », Colloque *Éthique de l'Accompagnement et Agir Coopératif*, Tours (France).

- (2016, juillet), « Le surveillant général, représentations caricaturales pérennes d'un acteur scolaire français des XIX^e et XX^e siècles méconnu, ancêtre du Conseiller Principal d'Éducation », Communication au congrès international d'Actualité de la Recherche en Éducation et en Formation (AREF) 2016, Mons (Belgique).
- (2016, novembre), « Le surveillant général et les élèves, des représentations aux traces historiques », Communication à l'ESPE de Villeneuve-d'Ascq (France).
- (2017), « Partage des savoirs entre enseignants et conseillers principaux d'éducation (CPE), la collaboration à l'épreuve dans les établissements secondaires français », dans Cécile Gardiès (coord.), *Savoirs au travail, savoirs en partage en éducation et formation*, Dijon, Éditions Éducagri, Coll. « Agora recherche », p.89-109.
- (2018), « Le surveillant général, acteur du monde scolaire français des XIX^e et XX^e siècles, au prisme du genre », dans Sophie Divay (dir.), *Le genre dans les sphères de l'éducation, de la formation et du travail*, Toulouse, Éditions Octares, p.159-174.
- (sous presse), « Le colloque d'Amiens 1968, épicerie invisible du changement pour le surveillant général », dans Julien Cahon & Bruno Poucet (dir.), *Le colloque d'Amiens, mars 1968*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

FOUCAULT Michel (1975), *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard.

GERBOD Paul (1968), *La vie quotidienne dans les lycées et collèges du XIX^e siècle*, Paris, Hachette.

GOSCINNY René (1963), *La potachologie*, Paris, Éditions Denoël.

GREZES-RUEFF François & LEDUC Jean (2007), *Histoire des élèves en France, de l'Ancien Régime à nos jours*, Paris, Armand Colin.

GROSVENOR Ian, SIMON Frank & VANOBBERGEN Bruno (2014, mai), « Jean Vigo's Zéro de conduite and the spaces of revolt », *Paedagogica Historica. International journal of history of education*, vol.50, Issue 4, p.443-459.

GUTH Paul (1955), *Le naïf aux quarante enfants*, Paris, Albin Michel.

HAMELINE Daniel (2015, janvier) « L'enclos, le seuil et l'esplanade », Conférence au colloque *Où vont les pédagogues ?*, Université Lyon 2 (France).

LE CŒUR Marc (2006), « Lycées, 1802-1940. Prisons, casernes ou parcs ? », *Archicrée*, n°324, p.33-41.

MERLE Pierre (2005), *L'élève humilié*, Paris, Presses universitaires de France.

PAGNOL Marcel (1935), *Merlusse*, Paris, Éditions de Fallois.

PRAIRAT Eirick (2007), « La punition scolaire : histoires plurielles », dans Henri Peyronie et Alain Vergnoux, *Éducation et longue durée*, Caen, Presses universitaires de Caen, p.89-102.

PRAIRAT Eirick (2013), *La morale du professeur*, Paris, Presses universitaires de France.

PROST Antoine (1968), *Histoire de l'enseignement en France 1800-1967*, Paris, Armand Colin.

RANCIÈRE Jacques (1987), *Le maître ignorant. Cinq leçons sur l'émancipation intellectuelle*, Paris, Librairie Arthème, Fayard.

ROSANVALLON Pierre (2011), *La société des égaux*, Paris, Seuil.

TARDIF Maurice & LEVASSEUR Louis (2010), *La division du travail éducatif. Une perspective nord-américaine*, Paris, Presses universitaires de France.

TESTANIÈRE Jacques (1967), « Chahut traditionnel et chahut anémique », *Revue française de pédagogie*, n°8, p.17-33.

THIERCÉ Agnès (2001), « Révoltes de lycéens, révoltes d'adolescents au XIX^e siècle », *Histoire de l'éducation*, n°89, p.59-93.

VALLÈS Jules (1879), *L'enfant*, Paris, Librairie Générale Française.

VALLÈS Jules (1877), *Le bachelier*, Paris, Librairie Générale Française.

VALLÈS Jules (1886), *L'insurgé*, Paris, Librairie Générale Française.

VAN ZANTEN Agnès (2010), « Diriger, animer, réguler : sur quel domaine s'appuyer pour coordonner le travail dans les établissements scolaires ? », *Administration et éducation, AFAE*, n°3, p.41-49.

VERNEUIL Yves (2013), « Rôles et identités professionnelles des répétiteurs et des professeurs de lycée (1880-1940) : un conflit récurrent », *Carrefours de l'éducation*, n°35(1), p.49-67.

VÉRY Pierre (1937), *Les disparus de Saint-Agil*, Adapté au cinéma par Christian Jaque (1938), Paris.

VIGO Jean (1933), *Zéro de conduite*, Film français 44mn, Noir et blanc.