

MANUEL GÉNÉRAL

DE L'INSTRUCTION PRIMAIRE

JOURNAL HEBDOMADAIRE

DES INSTITUTEURS ET DES INSTITUTRICES

On s'abonne à Paris, chez **MM. Hachette et Cie**,
libraires-éditeurs, **boulevard Saint-Germain, 79**;
dans les départements, chez tous les libraires ou dans
les bureaux de poste.

Prix de l'abonnement :

FRANCE. 6 fr.
UNION POSTALE 7 fr. 75

Prix du numéro. 10 centimes.

Les abonnements se prennent à partir du 1^{er} de chaque mois. — On ne s'abonne que pour un an.

SOMMAIRE

Partie générale.

ÉDUCATION ET ENSEIGNEMENT : Quelques réflexions sur l'enseignement ménager (F. DOLLÉ). — Psychologie et pédagogie (DUPRAT). — A travers la pédagogie (F. MUTELET). — Sur le vif (JEAN GIRÉ). — À l'étranger (G. MOUCHET). — Opinions de nos lecteurs (BÉDÉ). — Communications diverses (H. BERNES). — Revue de la Presse (F.). — Revue des bulletins départementaux de l'enseignement primaire.

PRÉPARATION AUX EXAMENS ET CONCOURS DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE : Sujets traités. — Sujets donnés dans les examens et concours. — Préparation au certificat d'aptitude pédagogique.

VARIÉTÉS : Discours du ministre de l'instruction publique à la distribution des prix du concours général des Lycées. — Comment on fait les orateurs aux États-Unis. — Le temps qu'il fera.

A NOS LECTEURS. — Pendant la période des vacances, nous supprimons, comme de coutume, la Partie Scolaire du journal, qui ne peut avoir alors aucune utilité pour les maîtres. Dès la première semaine d'octobre, le journal reparaitra au complet avec sa Partie générale et sa Partie scolaire.

Le service de la correction des copies, suspendu aussi pendant les mois d'août et de septembre, sera repris à la rentrée des classes.

ÉDUCATION ET ENSEIGNEMENT

QUELQUES RÉFLEXIONS SUR L'ENSEIGNEMENT MÉNAGER

L'enseignement ménager est, avec raison, à l'ordre du jour et tout a été dit sur l'utilité de cet enseignement.

Je ne veux rappeler ici que la pensée dominante de ceux qui lui ont donné droit de cité dans nos écoles. Ils ont remarqué fort judicieusement que de la bonne administration du ménage dépend le bien-être matériel et avec lui la bonne humeur, la douce entente, ce je ne sais quoi qui pousse tous les membres d'une même famille à se faire de mutuelles concessions. C'est le vent dans la voile ou l'huile dans les rouages.

On a pu dire, sans trop exagérer, qu'un rôti cuit à point contribue à la paix du ménage et par suite au bonheur réciproque des intéressés. Qui nous dira, en effet, combien de mouvements d'impatience, de paroles aigres douces, de sentiments froissés sont évités quand la femme est habile ménagère ! Chacun a pu constater que souvent l'ouvrier déserte le domicile parce qu'il va chercher le repos au café, il fuit devant la mauvaise humeur de sa femme, mécontente d'elle-même et des autres (le dîner étant brûlé ou la

sauce noyée), il fuit les criaileries des enfants, car ceux-ci se mettent vite au diapason : ils impatientent, on les bouscule, la mère gronde, le père part. Où va-t-il ?...

Ne souriez pas si l'on ose avancer qu'il y a presque péril social à donner à la société des femmes mal préparées à leurs fonctions de ménagères. Aussi est-ce leur bonheur et celui de beaucoup d'autres que nous édifions en partie, nous, institutrices, quand nous initions nos élèves aux choses du ménage et en particulier à la cuisine. Pour certains même, qui dit Enseignement ménager dit cuisine.

Assurément, c'est le point essentiel quand père, mère, enfants sont bien portants. Mais qu'on nous dise si, plus encore qu'un accident arrivé au rôti ou même qu'une cuisine ordinairement fade, la bonne santé de la femme, des enfants, n'est pas le facteur important dans le bonheur familial ? — Assurément. Il faut qu'une femme sache se soigner et non se plaindre à tous propos (voilà qui fait fuir un mari encore mieux qu'une sauce manquée) ; il faut surtout qu'elle apprenne de bonne heure à soigner les enfants. On peut, sans faire souffrir personne, multiplier les expériences en cuisine ; on raccommode une mayonnaise mal liée — il suffit d'ajouter un jaune d'œuf et de continuer à tourner dans le même

Il est indispensable de joindre la bande d'un des derniers numéros du journal aux demandes de changement d'adresse.

sens, — mais on ne revient pas sur une faute dans l'alimentation d'un nouveau-né, son estomac en porte la trace indélébile ; on ne revient pas, hélas ! sur une erreur qui lui coûte quelquefois la vie.

Aussi, parmi tous les apprentissages qu'il est bon qu'une femme tente, mettrions-nous au premier plan, non pas la *cuisine*, comme on a trop de tendance à le faire, mais les *soins à donner aux enfants et aux malades*.

C'est par la petite fille de nos écoles que nous détruirons sûrement les préjugés nombreux qui pèsent sur la première enfance et qui la tuent. L'enfant, devenue femme, se souviendra qu'elle a appris sur les bancs de l'école qu'il ne faut pas emmailloter étroitement la petite créature ; qu'il ne faut pas laisser prospérer sur sa tête cette calotte de crasse que trop de mères respectent ; qu'il ne faut pas faire *manger* le nourrisson ; qu'il ne faut pas lui *donner à sucer un morceau de drap trempé dans du vin* pour aider... au travail de la dentition ! On frémit quand on songe à tout ce qu'il faudrait ne pas faire. Pourra-t-on jamais croire qu'il se trouve encore de pauvres ignorantes pour recueillir soigneusement le cordon ombilical, le coudre dans un petit sac et le suspendre (scapulaire d'un nouveau genre) à leur cou ? Ainsi quand la jeune mère allaite son enfant, avec cette infection sur le sein, elle lui présente en même temps la source de vie et de mort....

Que de fois ai-je engagé nos élèves maîtresses à porter tous leurs efforts dans leurs classes sur l'hygiène en général et sur les soins à donner aux tout petits, à insister vivement sur ce point du programme. Il occupe une place modeste à côté de l'enseignement ménager, il nous appartient de la faire plus grande. Et que l'on ne craigne pas les préjugés courants dont le plus stupide, à notre avis, est de taire à la jeune fille l'état qui l'attend plus tard, comme si cette maternité qui fera sa joie n'était pas un état sacré entre tous, qu'il faut apprendre à respecter de bonne heure !

Je ne puis m'empêcher de faire un triste retour sur notre manière habituelle d'agir, quand j'apprends que des jeunes femmes, instruites entre toutes, des institutrices, sont livrées quelquefois à la première commère ignorante du village, quand il s'agit des soins particuliers à se faire administrer à elles-mêmes à l'époque de leurs couches ou à leurs enfants en bas âge. Et les faits à citer seraient malheureusement trop nombreux. S'il en est ainsi pour leur compte personnel, que pouvons-nous espérer de leur enseignement ou des conseils qu'elles donneront aux mères de leurs élèves ? Ne serait-il pas désirable, dans les grandes villes, où des crèches sont installées et fonctionnent admirablement, d'obtenir de la direction de ces établissements l'autorisation de les faire visiter à nos futures institutrices ? Et, à défaut de crèche, n'y a-t-il pas dans tout chef-lieu de département une Maternité ? Là elles assisteraient aux soins hygiéniques donnés aux nouveau-nés (bains, toilette de la tête, façon d'emmailloter, température de la chambre, allaitement, stérilisation du lait, manière de préparer un biberon, température du lait, etc.) et si nous pouvions obtenir qu'après avoir reçu la leçon pratique nos jeunes filles aident aux gardes ou aux infirmières, nous aurions certainement fait faire un grand pas à

l'enseignement ménager, à la partie qui, à notre avis, plus encore que la cuisine, est essentielle pour assurer le bonheur de la famille.

Ajoutons que si nos institutrices, placées quelquefois dans des hameaux perdus, loin de tout secours immédiat, pouvaient venir en aide à une mère de famille par l'indication d'un remède simple, par un conseil intelligent au début d'une des maladies si nombreuses de l'enfance, elles s'attacheraient les populations et feraient sans bruit beaucoup de bien.

On sait que dans certains villages les habitants tiennent encore à conserver les écoles dirigées par des religieuses, alors que depuis longtemps ils ont accepté la laïcisation des écoles de garçons. Pourquoi ? Au fond de leur résistance on trouverait, si l'on cherchait bien, le désir inconsistant de conserver, avec les religieuses, la pharmacie qu'elles ont toujours à leur portée, les conseils qu'elles donnent à domicile, quand la mère ou l'enfant sont malades. Se pourrait-il que nos institutrices ne s'intéressent pas comme elles à la santé de leurs voisines ? Et qui oserait dire que l'hygiène de l'enfance serait déplacée entre les mains de femmes qui n'ont pas fait vœu de célibat ? Les institutrices laïques auraient, dans la plupart des cas, plus d'autorité que les religieuses, parce qu'elles prêcheraient d'exemple. Leurs enfants, élevés selon leurs principes et devenus forts et robustes, diraient mieux encore que leurs mères, aux femmes qui les admireraient, ce qu'il faut faire pour conserver et fortifier cette chose délicate entre toutes : la santé d'un bébé.

Ainsi les institutrices, en portant tous leurs efforts sur cette partie de l'enseignement ménager, relative aux soins à donner aux enfants, contribueront au bonheur futur de leurs élèves, réduiront la mortalité infantile, et, ce qui n'est pas à dédaigner, seront bien mieux appréciées dans les campagnes, à cause de leurs connaissances pratiques et utiles, que par toute leur culture littéraire, précieuse sans doute, mais peu accessible aux paysans qui n'en ont que faire.

Si cette tâche, que nous voudrions voir entreprendre par nos élèves, est une fois acceptée par elles, nous sommes persuadée qu'elles l'aimeront, lui donneront le meilleur de leur temps, et que les résultats obtenus seront leur plus douce récompense.

F. DOLLÉ,

directrice de l'Ecole normale de Pau.

PSYCHOLOGIE ET PÉDAGOGIE

Dans le numéro du 19 juillet dernier, M. Chartier a signalé l'apparition d'un « fantôme » troublant, en pédagogie et en morale : le fantôme, c'est la psychologie. Les lecteurs du *Manuel général*, surtout ceux qui ont adhéré à la Société pour l'étude psychologique des enfants, n'admettront pas aisément, sans doute, que nous ayons été les naïves victimes d'une illusion grossière, nous qui avons cru que la psychologie a une existence réelle, une valeur scientifique et un rôle à jouer dans la formation des maîtres de la jeunesse et des êtres moraux.

Nous sommes d'accord avec M. Chartier pour juger défavorablement ces ouvrages de « Psychologie appliquée à l'éducation » dans

lesquels on a juxtaposé à des chapitres d'une prétendue science de l'âme — « pur verbiage », le plus souvent — des préceptes d'un dogmatisme inacceptable. Mais M. Chartier n'ignore pas qu'à l'étranger surtout, et un peu en France aussi, grandit une psychologie vraiment scientifique, qui bientôt ne s'attardera plus à discuter des opinions philosophiques et sera faite exclusivement d'observations rigoureuses bien coordonnées. M. Chartier n'ignore pas non plus qu'entre la Science et l'Art ou la « technologie », la théorie pédagogique ou morale en particulier, nous creusons nous-mêmes un fossé que nous nous interdisions de combler ; et c'est pour moi une occasion de protester contre les tendances que m'a attribuées gratuitement, dans la *Revue pédagogique* d'avril 1902, à propos de mon livre sur la *Morale*, M. Chabot, qui me reproche de faire reposer directement la théorie morale sur la science mentale et sociale, alors que j'ai nettement indiqué la nécessité d'un intermédiaire, d'une *philosophie de l'action*, constructive de l'idéal moral.

En effet, la conception d'un idéal me paraît indispensable au pédagogue comme à l'être moral, qui est pour lui-même un vrai pédagogue. Cet idéal, M. Chartier ne demande-t-il pas à la réflexion personnelle de le découvrir sans le secours de la science ? Il veut bien convenir de la nécessité des sciences physiques et naturelles pour former le jugement de l'enfant et du citoyen ; mais dès qu'on lui parle d'une science qui fera connaître à l'homme ses *fonctions mentales et sociales* comme il connaît ses fonctions biologiques, qui instruira l'être moral de la nature et du rôle des organes sociaux aussi bien que la biologie l'instruit de la nature et du rôle des organes corporels, M. Chartier recule : l'enseignement primaire est-il donc indigne de s'élever jusque-là ?

Non, M. Chartier a voulu simplement mettre en garde les instituteurs contre l'abus de définitions empruntées sans discussion aux manuels de psychologie classique ; et sur ce point il a eu raison. Mais qu'il me permette de lui reprocher — en signalant à nos lecteurs la portée du reproche — de n'avoir pas distingué la psychologie scolastique des études psychologiques que chacun peut commencer en s'observant soi-même et en observant autour de soi les caractères, les habitudes, les tendances, les émotions, les modes variés d'activité mentale. Tous les maîtres doivent ainsi observer leurs élèves, comparer les résultats de leur observation à ceux d'une observation plus méthodique, plus rigoureuse, tels qu'ils sont consignés dans les ouvrages de vraie psychologie. Ils doivent, en outre, exercer sinon l'enfant, du moins le jeune homme — celui dont ils conservent la direction morale après la sortie de l'école primaire — à s'observer lui-même, à se mieux connaître, à mieux connaître la nature intime de l'homme. Car l'activité morale, c'est l'activité humaine dans son ensemble lorsqu'elle est bien ordonnée, systématisée en vue de la réalisation d'un idéal individuel et social. Elle requiert une entente de la plupart des hommes sur cette question capitale de la *fin sociale* commune, question qui domine l'éducation civique comme la morale. D'ailleurs l'activité politique et l'activité morale idéales ne font qu'une. Pour former de bons citoyens, que tous les maîtres apprennent donc assez de psychologie et de so-

ciologie afin que leur conception de l'idéal moral et social ait un fondement objectif. Pour être de bons citoyens, que nos jeunes gens adoptent un point de départ commun, la science, afin de ne point s'égarer dans des conceptions subjectives de la fin à réaliser, afin de ne point compromettre irrémédiablement la paix sociale, faute de notions psychologiques et sociologiques.

DUPRAT,

Professeur de philosophie au lycée de Rochefort.

A TRAVERS LA PÉDAGOGIE

CONSEILS PRATIQUES. — A L'ÉCOLE MATERNELLE.

(Suite et fin).

1. — LECTURE.

1^{re} LECTURE PROPREMENT DITE. — *a.* Plaçons au commencement de la classe cet exercice auquel les familles tiennent beaucoup, nous diminuerons les retards.

b. La méthode phonomimique qui donne satisfaction au besoin de mouvement de l'enfant, la nouvelle épellation qui supprime les lettres nulles semblent préférables aux autres procédés ; mais laissons à chaque maître la liberté d'adopter le moyen qu'il a choisi avec connaissance de cause : *c'est toujours le meilleur, au moins pour lui.*

c. Ne nous attardons pas aux tableaux de lecture, n'ayons pas la prétention de résoudre toutes les difficultés avant de passer à la lecture courante.

d. Lorsque les premières difficultés sont vaincues, lorsque l'enfant est débrouillé, laissons-lui son petit livre d'histoires intéressantes : il préparera sa leçon avec l'aide de ses parents, nous associerons la famille à l'école.

2^{es} EXERCICES DE LANGAGE. — *a.* Expliquons les mots lus, décomposons-les en syllabes, faisons-les entrer dans de petites phrases, nous serons mieux compris.

b. Invitons les enfants à trouver d'autres mots commençant par la même syllabe, comptant le même nombre de syllabes, désignant des animaux ou des objets ordinairement réunis dans un même lieu ; prions-les de former, eux aussi, de petites phrases avec des mots trouvés.

c. Traçons nettement notre programme à l'avance, gardons-nous de l'improvisation ; autrement nous glisserons dans le verbiage ; soyons patients, effaçons-nous : *il importe que l'enfant parle.*

3^{es} COPIE INTELLIGENTE. — *a.* Les enfants ne seront appelés à copier que ce qu'ils auront lu et compris ; ils rapprocheront le texte manuscrit du texte imprimé et le reliront plusieurs fois.

b. Ils n'écriront sous la dictée que les mots qu'ils auront vus plusieurs fois sur le livre ou sur le tableau : *l'orthographe ne s'invente point.*

c. Tolérons d'abord les caractères imprimés, mais remplaçons, trois ou quatre fois par semaine, l'exercice de copie par une leçon d'écriture¹.

1. En faisant une leçon d'écriture par principes, on aide les timides, ceux qui disent toujours : *Je ne sais pas*, et refusent de rien faire tout seuls. Les enfants sont sans doute trop jeunes pour appliquer tous les principes ; mais, livrés à eux-mêmes, ils n'écrivent pas, ils dessinent, ils reproduisent les lettres une à une en les commençant par n'importe quel côté, souvent même, ils s'y reprennent à deux ou trois fois pour faire une seule lettre. (Remarque de Mme F..., institutrice.)

Nous n'indiquons pas nettement le temps à consacrer à chacun de ces trois exercices, car ce ne sont au fond que des manières différentes d'apprendre à lire avec intelligence.

2. — CALCUL.

a. Considérons surtout la quantité, laissons d'abord le calcul écrit pour ne nous occuper que du calcul mental, procédons avec une sage lenteur, autrement nous ne serons pas suivis et nous n'obtiendrons que des mots sur la numération.

b. Rendons-nous bien compte de la quantité représentée par chaque nombre de la première dizaine; recherchons de combien de façons on peut obtenir, par addition, par multiplication, par soustraction, chacune de ces quantités; employons pour cela les doigts, les billes, les bâchettes, les lattes, les dominos, les points qui font image, sauf à les supprimer un peu plus tard.

c. Constatons que les jeunes enfants connaissent ou retiennent facilement le double et la moitié des nombres simples : ce sont des points de repère que nous utiliserons dans la suite.

d. Lorsque plus tard, dans le second semestre, nous employons les chiffres, assurons-nous constamment que la quantité, le signe et le nom sont toujours unis.

e. Ne dépassons pas la première centaine; mais, sans prononcer les noms et surtout sans donner les définitions, faisons faire des additions, des soustractions, des multiplications, des divisions sur les cent premiers nombres.

f. Montrons le mètre pliant, le litre, le kilogramme, le franc; indiquons les usages de ces unités principales.

3. — CAUSERIES.

Point de paroles, de digressions inutiles, mais des détails précis pour faire image et mettre en relief trois ou quatre idées principales : toute causerie doit être vivante et former un tout.

a. MORALE. — Un récit avec des personnages qui agissent, un portrait vivant amenant un conseil ou une résolution énoncée sous la forme personnelle, impérative : « Je serai poli, je ne ferai pas de mal aux animaux »; le pronom indéfini « on » semble n'engager qu'autrui.

b. HISTOIRE. — L'histoire de France peut nous fournir un certain nombre de récits que nous ferons apprécier en nous servant d'une gravure; il ne s'agit nullement d'un cours d'histoire et l'ordre chronologique ne doit point nous embarrasser.

c. GÉOGRAPHIE. — Nous serons écoutés si nous représentons au tableau noir la salle de classe, le groupe scolaire, les rues qui y conduisent, les grandes voies qui traversent la commune, si nous figurons avec de la terre glaise quelques accidents géographiques. Nous ne serions pas suivis si nous allions plus loin.

d. LEÇONS DE CHOSES. — Ces entretiens sur les choses ont un double but : faire acquiescer à l'enfant un certain nombre de connaissances et surtout lui apprendre à observer. Choisissons nos leçons de manière à pouvoir placer sous les yeux de l'enfant, à lui mettre entre les mains l'objet dont nous parlons et qu'il pourra revoir à la maison ou dans la rue. N'oublions pas que l'observation éducative est soumise à des règles logi-

ques, autrement nous nous payerons de mots répétés par les enfants sans un réel profit.

L'objet sera ensuite représenté au tableau par un dessin très simple que les élèves reproduiront sur l'ardoise.

4. — CHANT.

a. Expliquons les paroles avant de les faire chanter et revoyons-les au moins une fois par semaine.

b. Servons-nous du diapason pour bien placer chaque morceau dans l'échelle vocale des enfants.

5. — GYMNASTIQUE.

Organisons bien les mouvements d'entrée et de sortie dans la classe, les rondes et les marches sous le préau, les exercices rythmiques de peu de durée entre deux leçons, quelquefois au milieu d'une leçon.

6. — TRAVAIL MANUEL ET DESSIN.

a. Pour être fructueux, ce double exercice doit être collectif.

b. Employons du papier, des bandes dont les faces sont de couleurs différentes afin que nos explications soient plus simples.

c. Restons bien en face des enfants, faisons l'exercice proposé, très lentement, avec une feuille, des bandes très grandes pour que les élèves, même les plus éloignés, saisissent bien tous les détails des mouvements et les reproduisent en même temps.

d. Ne nous cantonnons pas dans le dessin géométrique; laissons la liberté à l'enfant de représenter les objets ou les personnages tels qu'il les voit; nous rectifierons ensuite au tableau, ce sera une excellente occasion de lui apprendre à bien voir les objets qui se trouvent dans son milieu.

III

Conclusions.

Soyons bien persuadés que la préparation de la classe est d'autant plus nécessaire que les enfants sont plus jeunes; — que le fond et la forme des exercices doivent être nettement arrêtés à l'avance dans la première section des écoles maternelles et dans le cours préparatoire des écoles primaires; — que les improvisations fructueuses ne viennent véritablement qu'à la suite de méditations sérieuses et que les autres, tentées surtout par les débutants, sont souvent malheureuses; — qu'en un mot, les petites classes sont certainement les plus délicates à diriger et peut-être les plus importantes parce qu'elles exercent une influence décisive sur l'éducation intellectuelle des enfants, — qu'elles méritent, à ce double titre, de tenter les maîtres et les maîtresses les plus expérimentés et qu'il conviendrait, pour le grand bien de l'école, de rompre avec les errements généralement admis et qui consistent à les livrer, comme champs d'expériences, à de jeunes sta-

1. Les ardoises artificielles sont absolument nécessaires avec les jeunes enfants, très utiles avec leurs aînés; l'usage en est actuellement très discuté au point de vue hygiénique; n'exagérons rien : numérotions-les de manière que chaque élève reçoive toujours la même ardoise, la plupart des inconvénients signalés disparaîtront.

giaires qui ne peuvent nous offrir que leur bonne volonté.

(Causeries pédagogiques des 23 janvier et 13 mars 1902, aux instituteurs et institutrices des cantons de Clichy, Puteaux, St-Denis et S-Ouen.)

L'inspecteur primaire,
F. MUTELET.

SUR LE VIF

Incorrigible.

Je le revois encore, mon ancien élève Bouchez. C'était un gros garçon de treize ans, trapu, noiraud, cheveux drus plantés bas sur un front têt, yeux larges et noirs, au regard insolent, mâchoire forte, garnie de dents blanches comme les crocs d'un jeune chien. — « C'est un mauvais sujet, un être incorrigible, m'avait dit le directeur; ne le ménagez pas. » Bouchez n'épargnait rien, il est vrai, pour rester à la hauteur de sa réputation. Expliquais-je le procédé de la réduction à l'unité, il envoyait, l'air moqueur, des boulettes de papier mâché au plafond. Pour écouter ma leçon d'histoire, il se plantait entre les dents une pipe en papier. C'est lui qui m'apprit le geste gracieux dont les polissons accompagnent leur interjection « flûte! »; il attachait des écriteaux dans le dos des camarades ou sortait de son pupitre des quadriges de hannetons attelés à des chars minuscules. Jeune maître débutant, soucieux avant tout d'obtenir l'ordre et le silence sinon la discipline réelle, je sévissais ferme. Ah! je ne le menageais pas, ce fils de charbon-forgeron, qui semblait avoir parfois dans les yeux des reflets de la forge paternelle. Au bout d'un mois, il était presque maté. Il fut même trois jours sans retenue, sans pensum, sans bourrade... Mais, avant la fin de la semaine, la nature reprit le dessus; à la suite d'une scène déplorable, je dus faire sortir Bouchez de la classe et l'isoler dans la salle de dessin, au troisième étage, où, sous clef, il attendit que quatre heures fussent sonnées.

La classe finie, je monte délivrer mon prisonnier. A vrai dire, je me sens mal à l'aise, mécontent. Ai-je bien, jusqu'ici, agi en maître, en éducateur vis-à-vis de « ce mauvais sujet »? Me suis-je adressé à son cœur, à sa raison aussi? Il est temps enfin d'agir autrement qu'en sous-off brutal. J'ouvre la porte, prêt à de bonnes paroles. Bouchez n'est pas dans la salle. Je l'aperçois à cheval sur l'appui d'une fenêtre, penché vers la rue, le moindre faux mouvement peut le projeter sur le pavé. Au crissement de la serrure il s'est retourné; maintenant, il me regarde, l'œil mauvais, sans se déranger. — « Bouchez, que faites-vous là? Descendez; vous pourriez tomber dans la rue. — Et puis! le mal serait-il grand? Vous seriez bien débarrassé, pas vrai? — Mon petit ami, pensez-vous ce que vous dites? Descendez, que nous causions et vous verrez combien vous avez tort. » L'élève est là sous mon regard, depuis dix minutes je lui parle, comme jamais je ne l'avais encore fait; j'essaie de le convaincre de la peine que j'éprouve à le punir, du plaisir que j'aurais à reconnaître le moindre effort chez lui. Je le sens qui résiste. Il se détourne de moi; il veut rester ferme. Je le presse davantage; cette misère morale m'émeut, me contriste tellement

que j'arrive sans doute à l'éloquence persuasive du maître qui se donne. Alors, tout à coup, l'enfant est pris d'une véritable crise; son cœur se crève en gros sanglots, entrecoupés de ces mots: « Ah! oui, que je devienne un bon élève!... C'est bien facile!... Dès que je suis un jour sans être puni, j'entends les maîtres qui ricanent en me voyant sortir: « Tiens, Bouchez qui n'est pas en retenue! » — Ah! ces maîtres, je les déteste! Oui, je vous déteste tous, parce que vous m'avez fait souffrir... Quand je serai grand!... Malheur à ceux que je rencontrerai! » Et le pauvre petit serrait les poings, et les larmes inondaient son visage, et ce prétendu mauvais sujet se jeta enfin dans les bras que je lui tendais.

Incorrigibles! nous ne l'étions heureusement ni l'un ni l'autre; l'enfant donna à son maître la première grande leçon de pédagogie vivante qu'il ait reçue; le maître éveilla les bons sentiments qui sommeillaient dans cette âme primitive. Que de fois, mon ami Bouchez, ai-je évoqué votre souvenir en me trouvant en face d'un prétendu mauvais sujet!

JEAN GIRÉ.

A L'ÉTRANGER

Le professeur Meiklejohn.

Je n'ai guère connu l'homme qui portait ce nom d'aspect étrange, bien que j'aie eu, en 1886, pendant un séjour en Ecosse, la possibilité de le voir et d'être reçu par lui; j'avais, en effet, émanant du *Education Department* ou d'amis de Londres, une lettre de recommandation qui me l'eût permis, comme j'en avais d'ailleurs bien d'autres pour des hommes illustres des universités écossaises, M. Laurie, par exemple, ou le professeur Ramsay. Mais j'ai beaucoup entendu parler de lui et quelques-uns de ses ouvrages m'ont procuré des heures d'étude et de plaisir: c'est notamment sa traduction et non un ouvrage français qui m'a fait surtout connaître *la Critique de la Raison pure*, de Kant.

M. Meiklejohn, qui fut professeur de la science de l'Éducation à l'Université de Saint-Andrews, est mort et avec lui disparaît une figure notable du monde de l'enseignement. « C'était un homme d'une forte individualité, à idées larges et libérales, d'une grande énergie, au sens le plus droit; on peut dire de lui qu'il a plus fait — par ses petits livres scolaires — pour l'avancement de l'éducation en Angleterre et en Ecosse, que tous les codes et les livres bleus sortis de Whitehall depuis trente ans. »

Sa vie fut bien remplie: né en 1830, après des études à l'Université d'Edimbourg, il devient, comme son père, maître d'école; en 1864, il est correspondant militaire d'un journal anglais pendant la guerre prusso-danoise. Après des années d'enseignement et d'examen dans diverses écoles secondaires, au cours desquelles il écrit des rapports remarquables sur les écoles écossaises, il est nommé, en 1876, à la chaire de *Théorie, histoire et pratique de l'éducation*, que venait de fonder, à Saint-Andrews, le Dr A. Bell.

Deux ans auparavant, et aussi dix ans plus tard, il s'essaya à la politique; il ne réussit pas à forcer les portes du Parlement, mais on peut dire qu'il montra le chemin aux représentants

actuels des instituteurs à la Chambre des Communes, le Dr Macnamara et M. Yoxall dont les articles sur nos écoles, nos maîtres, nos congrès ont été parfois pris à partie dans ce journal.

Les devoirs de son enseignement, depuis 1876, lui laissaient des loisirs; il les occupa activement et fructueusement. Outre la *Critique de la Raison pure*, il publia, en 1881, une monographie de Bell; en 1883, la *Vie et les Lettres du professeur W.-B. Hodgson*, deux excellentes biographies; mais surtout il a inspiré et écrit un grand nombre d'ouvrages scolaires (pour les écoles primaires et les écoles normales), qui ont fait abandonner les vieux manuels en usage jusqu'alors, des manuels *démodés, tristes, mortels*. Il avait le pouvoir de vivifier les sujets qu'il traitait tout en les mettant au niveau des esprits les plus humbles: ses livres de lecture, ses «*Shakespeares*», ses Histoires, ses Géographies, ses manuels de littérature ont rendu les plus grands services. Sa parole était aussi bien accueillie que les productions de sa plume; comme tel de nos professeurs de Sorbonne, il avait l'affection des étudiants qui aimaient à l'écouter et à subir son influence; même ceux que le cours habituel du professeur n'attirait pas, se pressaient en foule autour de lui, quand il avait à parler de géographie ou à esquisser le caractère de quelque personnage de Shakespeare. L'entendre alors était une joie, «*c'était comme le plaisir d'un jour de congé inattendu à la fin d'un trimestre chargé et épuisant*».

GASTON MOUCHET.

OPINIONS DE NOS LECTEURS

Services réels.

Monsieur le Directeur,

Sous le titre: «*Une injustice*»¹ vous publiez une lettre vous signalant combien il est peu équitable de classer avec 1, 2 ou 3 années de services, les élèves sortis des E. N. à 19, 20 ou 21 ans; ce qui place ces maîtres, au point de vue de l'ancienneté, avant des collègues ayant débuté quelquefois plusieurs années auparavant.

Mais il ne signale pas cette autre injustice qui fait que des élèves de la même promotion d'E. N. se trouvent par la suite avec un nombre différent d'années de services.

Ainsi, un élève-maître médiocre, entré péniblement à l'école normale à 18 ans, n'en sortira pas moins avec 3 années de services de plus que son camarade de promotion qui, élève brillant d'école primaire, sera entré à l'E. N. à 15 ans.

Non seulement, ce fait est décourageant pour les jeunes; mais, dans certains cas, il a des conséquences fort sérieuses.

Pour n'en citer qu'un exemple, dans le département de la Seine, l'Administration s'est, paraît-il, imposé, pour les promotions, une ligne de conduite mathématique qui fait entrer en ligne de compte les années de services avec le coefficient 2.

L'élève entré à l'E. N. à 15 ans a donc 6 points de moins que l'élève insuffisant qui ne sera peut-être entré qu'avec dispense d'âge.

Le premier verra tous les vieux de son année et des années suivantes passer devant lui et aura beau se prodiguer, ne pourra rien contre la brutalité des nombres.

Nous sommes ainsi nombreux qui marquons le pas pendant que nos camarades défilent; et, sans faire de

personnalité, je puis bien dire que, dans mon année d'E. N., nous voyons le dernier constant de nos 3 années de séjour, être aujourd'hui, de par son âge, le premier promu et se trouver en 2^e classe depuis déjà deux ans, alors que la majorité de nos camarades de promotion se trouvent en 3^e classe et quelques-uns même encore en 4^e.

Il nous semble donc illogique et injuste que les années d'E. N. puissent compter comme années de services et nous nous rangeons complètement à l'avis de votre correspondant en demandant avec lui que, dans la nouvelle loi à intervenir, seules les années de services réels entrent en ligne de compte.

Veuillez agréer, etc.

J. CH. BÉDÉ,
Instituteur à Paris.

COMMUNICATIONS DIVERSES

Erratum

Cher Monsieur,

Voulez-vous me permettre de vous signaler dans le *Manuel* du 26 juillet, p. 471, 2^e colonne, une erreur qui a son importance. C'est dans l'article relatif à la réforme de l'enseignement secondaire.

«*Nous attirons, est-il dit à propos du nouveau règlement des bourses, l'attention des instituteurs sur une disposition du règlement imposant aux candidats aux bourses de la série élémentaire l'obligation d'un stage de six mois dans un lycée ou un collège. Par conséquent, les élèves de l'école primaire ne pourront plus entrer en 7^e; il faudra, à l'avenir, qu'ils terminent leurs études primaires à l'école et se présentent au concours pour l'entrée en 6^e.*»

Des mots que j'ai soulignés, il résulterait que le Conseil supérieur, en votant ce règlement, et l'administration en adoptant cet avis, ont cherché à rendre plus étroite la voie qui conduit de l'école primaire au collège ou au lycée, ont fermé une des entrées que pouvaient jusqu'ici choisir les enfants des écoles. Or, il n'en est rien. La disposition visée par le rédacteur du *Manuel* n'est, ainsi que le spécifie le texte même de l'arrêté du 31 mai dernier, que la reproduction de l'art. 7, § 3, du décret du 6 août 1895. Elle ne fait que maintenir le régime existant, qui a été institué en même temps que les bourses mêmes de la série élémentaire. Et il n'est pas sans intérêt de noter que cette année, un courant d'opinion assez important s'est manifesté dans le Conseil supérieur pour ouvrir, au contraire, aux élèves des écoles primaires, le concours pour les bourses de la série élémentaire, c'est-à-dire celui qui donne entrée en septième, sans exigence d'aucun stage préalable. Un amendement déposé en ce sens par M. Devinat, qui en a récemment développé, dans l'*Ecole nouvelle*, l'exposé des motifs, a réuni dans la commission du Conseil une imposante minorité, et l'idée de cet amendement a été reprise par M. Devinat, à l'issue de la session, dans un vœu adressé à M. le ministre de l'Instruction publique, et que plusieurs de nos collègues ont, comme moi, appuyé de leur signature.

Il a semblé aux auteurs de ce vœu, que l'entrée en septième serait peut-être, plus que l'entrée en sixième, la voie normale à suivre pour les candidats aux bourses préparés à l'école primaire élémentaire; qu'en transportant ainsi de l'école au lycée la transition qui semble nécessaire entre l'enseignement primaire proprement dit et l'enseignement proprement secondaire, — et en particulier la préparation, par l'étude du français modifiée et dirigée d'une façon spéciale en vue de cet objet¹, à celle des grammaires latine, anglaise ou allemande, que le collégien va

1. Cette préparation aux études des classes de grammaire, qui est une caractéristique des classes élémentaires, a été organisée en divers lycées, depuis plusieurs années, par des ententes entre les professeurs élémentaires et les professeurs de grammaire, et plus récemment assurée partout, à la suite d'une enquête officielle, par des instructions ministérielles spéciales.

aborder dès son entrée en sixième, — on assurerait, d'une part cette adaptation, cette préparation, d'une façon quelquefois plus complète; on éviterait d'autre part l'inconvénient qui peut résulter, pour la masse des élèves de l'école primaire, d'une déviation de la direction générale de leurs études, produite par le souci de bien préparer les candidats aux bourses.

Veuillez agréer, cher Monsieur, l'assurance de mes sentiments bien dévoués.

HENRI BERNÈS.

REVUE DE LA PRESSE

En l'honneur d'un ancien instituteur.

On s'occupe beaucoup, depuis quelques années, dans le monde enseignant, de la tuberculose infantine. Mais sait-on que l'un des premiers qui ait conçu l'idée de créer un sanatorium, Jules Frère, fut un instituteur?

Jules Frère, nous dit *le Temps*, était instituteur à Maubeuge en 1849, lorsqu'il commença ses travaux sur l'hygiène de l'enfance. En des brochures et des conférences, il exposa que la tâche de l'éducateur était, à son sens, de former l'intelligence des enfants et de développer leurs forces physiques. Il recueillit les élèves pauvres et chétifs, s'appliqua à substituer les soins de l'école à ceux de la famille lorsque celle-ci, trop gênée, ne pouvait donner l'effort nécessaire.

Jules Frère fut nommé, en 1836, inspecteur de l'Assistance publique de la Seine et créa le sanatorium de Montreuil-sur-Mer, où il résidait lui-même. Développant son œuvre humanitaire, il faisait ensuite élever l'hôpital de Berck, où cent lits étaient mis à la disposition des enfants déshérités et souffreteux de Paris. L'œuvre de Jules Frère s'est développée : mais l'hommage à l'instigateur de ces soins à l'enfance pauvre était encore à rendre.

La ville de Maubeuge a jugé avec raison que le nom de ce philanthrope devait être sauvé de l'oubli et elle lui a élevé, sur une de ses places, un monument que l'on inaugurerait il y a quelques jours.

Le ministère de l'Instruction publique était représenté par M. Edouard Petit, inspecteur général de l'Instruction publique, qui a prononcé l'éloge de Jules Frère. MM. Vincent, préfet du Nord; Margottet, recteur de l'Académie de Lille, le général Guinot, gouverneur de Maubeuge, assistaient M. Edouard Petit.

Mille enfants des écoles du canton ont défilé devant le buste et jeté des fleurs, tandis que l'hymne à la liberté, écrit par M. Maurice Bouchor sur la musique de Méhul, était exécuté.

*
*
*

La loi militaire projetée et le recrutement du personnel enseignant.

La loi militaire, dont le Sénat a commencé la discussion, supprime le service d'un an. M. Boniface, sans méconnaître aucunement ce que cette loi a de démocratique, se demande, dans le *Journal des Instituteurs*, quelle sera sa répercussion sur le recrutement du personnel enseignant, en particulier celui des écoles normales. La perspective de devoir faire deux années de service, jointe à l'insuffisance du

traitement de début, détournera certainement beaucoup de jeunes gens de la carrière de l'enseignement. Il arrivera aussi que des jeunes instituteurs, ayant obtenu les galons de sous-officier au cours de leur deuxième année de service, se décideront à rester au régiment et se réengageront. M. Boniface ne présente pas de conclusions, mais il lui paraît qu'il devient impossible d'imposer aux instituteurs, auxquels toute faveur est retirée, l'engagement décennal, lequel devrait être réduit à trois ans.

Il y a là une situation qui doit préoccuper l'Administration et le Parlement, et qui milite en faveur d'un prompt relèvement du traitement de début.

**

Brevet élémentaire.

M. Vieillot fait une remarque, dans le *Journal des Instituteurs*, qui mérite d'être retenue. L'arrêté du 20 janvier 1897 a fait passer l'épreuve d'écriture de la première dans la seconde série qui renferme ainsi toutes les épreuves manuelles, si l'on peut employer cette expression : écriture, dessin, gymnastique ou couture. Or il peut arriver, et le cas est fréquent, que tel candidat, possédant une bonne instruction, est assez mal habile de ses doigts, et que cette maladresse se retrouve dans les trois épreuves. Une aspirante, dont l'écriture est défectueuse, dessine ordinairement assez mal, et, parfois, ne coud guère mieux. Le groupement actuel peut donc faire ajourner des sujets très intelligents et dont la préparation pour les matières principales est excellente.

M. Vieillot estime que le mieux serait de réunir les six épreuves en une seule série, les trois premières (orthographe, composition et arithmétique) étant cotées de 0 à 20, et les trois autres de 0 à 10. Si cette modification paraît trop radicale, il faudrait au moins admettre que les épreuves de la première série peuvent compenser celles de la seconde.

F.

REVUE DES BULLETINS DÉPARTEMENTAUX DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Comment on peut fonder une œuvre de charité.

L'inspecteur d'académie a reçu d'une institutrice la lettre suivante que nous reproduisons comme témoignant de la généreuse ingéniosité de la maîtresse et des bons sentiments de ses élèves :

« Je me fais un devoir de vous faire connaître la petite œuvre de charité qu'accomplissent depuis quelques mois les élèves de l'école laïque de... et de vous donner quelques détails sur cette œuvre.

« Au mois de juin 1900, une fillette de 12 ans, Marguerite X..., fille d'un facteur, trouva un sou sur la voie publique et me le remit. Je m'informai si ce sou n'avait pas été perdu par aucune élève. Le lendemain, le petit sou n'ayant été réclamé par personne, je voulus le remettre à la fillette qui l'avait trouvé. — Non, Mademoiselle, gardez ce sou, il sera pour un malheureux. — Reprenez-le, mon enfant, vous le donnerez vous-même. — Non, Mademoiselle, vous saurez mieux

le placer que moi. » La réponse de la fillette ne fut pas sans me toucher et je me demandai quel heureux emploi j'allais faire de ce petit sou abandonné si délicatement. Que faire, en effet, avec un petit sou, « presque rien » ? Celui-ci, pourtant, méritait de produire quelque chose de mieux que « presque rien ». Mais quoi ? Voici. Ce n'est pas fait rare que la trouvaille d'un petit sou. Or, plusieurs petits sous, avec un peu de génie, permettraient de faire une chose d'un peu de valeur. « Voudriez-vous, fillettes, comme a fait Marguerite, me donner les petits sous trouvés ? — Oh ! oui, Mademoiselle, disent-elles, même d'autres. — Comment d'autres, lesquels ? — Ceux que nous dépensons inutilement à des friandises, à des riens. — Vous voudriez me remettre ces petits sous-là ? » Et, des : *Moi, je les donnerai*, troublerent un peu le silence. « Eh bien, mes bonnes enfants, vous me faites naître une idée : formez une petite caisse de charité et le sou de Marguerite en sera le premier don. Quand votre caisse complètera quelques sous, eh bien ! avec vous j'en chercherai l'emploi. — Oh ! l'emploi en en sera bien vite trouvé, disent-elles ; puisque les élèves besogneuses ne sont plus secourues, nous leur donnerons ces sous. — Bien pensé, fillettes, mais au lieu de leur remettre les petits sous, n'aimeriez-vous pas mieux leur donner une chose utile : bas, chemises, pantalons, que les plus habiles confectionneraient ? » Des *oui* de partout. — J'étais bien heureuse des bons sentiments exprimés ; mais allaient-ils être suivis d'actes ? L'enfant est sensible et bon ; ce qu'il comprend, il le fait avec cœur.

La petite caisse de charité vit ; elle a 18 mois d'existence et elle a fourni, l'hiver dernier, trois chemises, deux pantalons, de l'étoffe pour remettre en bon état des effets que quelques-unes ont donnés. Actuellement, on crochète deux brassières de laine et il y a assez de fonds pour acheter l'étoffe de deux paires de pantalons, vêtements qu'attendent impatiemment deux jeunes enfants, plus que nécessiteuses, pauvres. En terminant, j'ajoute que je ne fais jamais appel à la générosité des enfants ; c'est toujours de *plein gré* que viennent les petits sous. Cette charité est d'autant plus touchante que les enfants de la campagne ont peu de sous à dépenser ou à donner. — Cette petite œuvre vivra.

(Corrèze.)

La décoration des classes.

Un directeur d'école expose ses idées sur ce que doit être la décoration des classes :

« L'idéal serait de faire de l'école un vaste musée où tout ce qui s'enseigne se trouverait à portée des yeux de l'enfant : tableaux qui complètent l'enseignement, cartes géographiques et historiques, tableaux d'histoire naturelle, de leçons de choses, collections..... Les connaissances s'imprimeraient davantage dans la mémoire, car les leçons seraient ainsi rendues concrètes, et la tâche du maître serait plus facile, puisqu'il aurait sous la main les objets nécessaires à ses démonstrations.

Mais il convient de faire un choix judicieux parmi ces cartes, ces tableaux, ces dessins. Et d'abord, puisque l'enfant est essentiellement impressionnable, et que les premières impressions sont les plus durables, il est bon de ne mettre

sous ses yeux que des tableaux irréprochables au point de vue du dessin, de l'harmonie des couleurs, de la netteté, de la vérité. La décoration des classes est, en effet, un moyen de développer le sentiment esthétique chez les enfants : nous ne devons pas le fausser, au début, par des impressions malsaines.

Nous choisirons ensuite des tableaux qui ont un caractère vraiment pratique et utilitaire (le seul pouvant donner de bons résultats), et nous écarterons tout ce qui est étranger à l'enseignement. Il faut, en outre, que ces tableaux s'adaptent à chaque cours de l'école. Il est, en effet, des tableaux de récapitulation compliqués de détails nombreux, qui ne conviennent qu'à des esprits déjà cultivés. Certaines cartes étudient les pays à tous les points de vue : physique, politique, économique, commercial. C'est trop à la fois. Il serait préférable que l'instituteur dressât lui-même les cartes, en les appropriant à sa classe et à chacune de ses leçons.

On ne saurait trop encourager aussi les sentences morales dont on orne les murs de l'école. C'est pour avoir été souvent répétées que certains préceptes de conduite parviennent à pénétrer l'âme et s'y fixent définitivement. »

(Bouches-du-Rhône.)

Choix des devoirs écrits.

Surveillons d'une façon toute spéciale les devoirs écrits. En général, les exercices choisis sont trop mécaniques, ils s'adressent à la mémoire de l'enfant, rarement à son intelligence. Ne nous contentons pas de prendre dans les manuels des exercices tout faits, le livre est chose morte, notre enseignement doit être bien vivant. Modifions les devoirs donnés au fur et à mesure des besoins et surtout laissons à l'élève le plus d'initiative possible. Le maître travaille trop dans nos classes et il fait tant d'efforts pour simplifier la besogne de ses auditeurs qu'il en arrive presque à la supprimer.

(Conseils d'un directeur d'école primaire supérieure.)

(Bouches-du-Rhône.)

Deux louables initiatives.

Un instituteur a organisé dans son école une petite cantine.

Il en fait connaître le fonctionnement dans les termes suivants :

« Depuis quelque temps j'emploie, dans la matinée, le poêle de ma classe pour préparer un potage à 12 ou 13 élèves qui, à cause de l'éloignement, ne peuvent aller prendre le repas de midi dans leurs familles. Elèves et parents voient cela avec beaucoup de plaisir. En hiver, en effet, une soupe chaude, à midi, fait le plus grand bien à ces enfants. J'avais songé tout d'abord à demander à la municipalité de voter une petite somme pour établir une cantine scolaire, mais comme la commune n'est pas riche, j'ai acheté une marmite avec bols, cuillers, etc. Les élèves apportent chaque matin leur morceau de pain. Comme d'autre part le jardin de l'école fournit des légumes, nous faisons chaque jour

un excellent potage. Les élèves se chargent eux-mêmes de laver leurs ustensiles et à part une dépense de 6 ou 7 francs que j'ai dû faire, cette installation n'a rien coûté. »

— Une directrice d'école a organisé un ouvroir où l'on confectionne tous les vêtements destinés aux enfants nécessiteux des écoles laïques. (Ardèche.)

PRÉPARATION AUX EXAMENS ET CONCOURS

DE L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

SUJETS TRAITÉS

INSPECTION PRIMAIRE

L'enseignement intuitif.

EXTRAIT D'UN TRAVAIL DE CANDIDAT SUR L'ENSEIGNEMENT INTUITIF.

L'auteur signale d'abord les divers sens psychologiques du mot « intuition », puis le sens pédagogique. Il dit ensuite les raisons, aujourd'hui bien connues, qu'on a de commencer l'éducation par l'emploi de la méthode intuitive ; son application non moins connue en mathématiques et dans les sciences physiques ou naturelles. Arrivé aux sciences morales et sociales, il s'exprime ainsi :

« Établir que l'intuition s'exerce aussi dans le domaine de la géographie et de l'histoire pour faire comprendre à l'enfant des choses qu'il n'a pas encore vues (une rivière, un volcan), ou des faits qui sont complètement disparus (château féodal, armures). — Montrer rapidement comment cette méthode peut s'élargir et s'étendre grâce aux promenades, aux voyages, aux visites dans les musées, à la reproduction artistique des monuments, de scènes historiques, de tableaux¹. — Insister surtout sur ce point que cette méthode est capable de pénétrer jusque dans le domaine de la morale : pour faire comprendre ce que sont la justice, la charité, la vertu, le devoir, on donnera des exemples empruntés soit à l'histoire, soit surtout à la vie de l'école. On racontera la vie de certains personnages qui se sont plus spécialement fait remarquer par telle ou telle qualité de morale (Socrate, saint Vincent de Paul, etc.). On peut même de cette façon amener l'enfant jusqu'à une sorte de sensation religieuse (coucher de soleil, ciel étoilé, etc.). (V. Rousseau : *Profession de foi du vicairesavoyard*).

« Mais si l'intuition est nécessaire, il ne faut pas s'en contenter ; elle n'est qu'un moyen, non une fin. Cette méthode laissée à elle seule, chargerait l'esprit d'images particulières ; elle l'éparpillerait à travers mille choses différentes et sans lien ; elle l'alourdirait et ne la satisferait pas, car penser, c'est avant tout dépasser le fait pour aller à l'idée, à la loi ; peut-être aussi aurait-elle ce danger de faire prendre à l'enfant l'habitude de ne plus croire à ce qu'il voit et touche, elle matérialiserait l'intelligence. L'intuition est donc utile, indispensable, surtout au début de l'éducation ; mais il n'y faut voir qu'une phase transitoire pour la vie de l'esprit. Le plus tôt possible, il faut habituer l'enfant à comparer les choses, à savoir leurs rapports, à dégager les lois, c'est-à-dire à s'élever jusqu'à l'idée qui unifie en enveloppant une multitude d'objets ou de faits. A cet égard, l'intuition sensible ne doit être que la préparation de l'intuition « intelligible », la conception du général. D'autre part, s'il est bon de meubler l'esprit de l'enfant d'exemples particuliers, de vertus de toutes es-

pèces, il est bon aussi de le faire réfléchir, rentrer en soi pour y saisir la grande loi du devoir et les principales idées pratiques : le plus tôt qu'on pourra on l'habitue à lire dans sa conscience et à y trouver les principes essentiels d'une vie honnête. Ce qui revient à dire qu'ici encore l'intuition sensible n'est qu'un moyen pour l'intuition « morale ».

(Préparation à l'inspection primaire.)

[Devoir d'un candidat à l'inspection primaire, remanié par E. Rayot, chargé d'un cours libre de psychologie appliquée à l'éducation à l'Université de Besançon.]

SUJETS DONNÉS DANS LES EXAMENS ET CONCOURS

Concours d'admission à Fontenay-aux-Roses.

Juin 1902. — 1^{re} Section des lettres.

Littérature. — Le récit et la description dans La Fontaine. Justifiez vos appréciations par quelques exemples précis empruntés aux fables que vous avez lues et étudiées.

Histoire. — Richelieu : son caractère, son œuvre. — (Eviter d'entrer dans le détail des faits.)

Géographie. — Expliquer et comparer l'importance politique et économique des voies de mer et de terre pour pénétrer d'Europe dans les Indes orientales.

Morale. — Appréciez cette formule des moralistes de l'antiquité : « La constance est le caractère essentiel de la vertu, car une bonne action n'est pas plus la vertu qu'un plaisir n'est le bonheur. »

Langues vivantes. — Même thème et même version que pour les candidats à Saint-Cloud.

2^{de} Section des sciences.

Mathématiques. — I. Trouver le plus grand commun diviseur et le plus petit multiple des deux nombres : 32 444 — 40 505.

II. Trouver le plus grand commun diviseur et le plus petit commun multiple des trois nombres : 32 444 — 40 505 et 81 099.

III. On donne deux triangles ABC et A'B'C', tels que les angles B et B' soient égaux et les angles C et C' supplémentaires.

$$\text{Prouver que } \frac{AB}{A'B'} = \frac{AC}{A'C'}$$

Formuler une réciproque.

IV. Les trois hauteurs d'un triangle ABC se coupent en H, on donne la distance AH :

1^o Calculer la distance au côté BC du centre du cercle circonscrit au triangle ABC ;

2^o Les sommets B et C restant fixes et la longueur AH demeurant invariable, trouver le lieu des extré-

1. V. par exemple, Bayet, *Histoire de l'art*.

1. V. l'article « Intuition » dans le dictionnaire de pédagogie de Buisson.

mités et du milieu du segment AH; trouver le lieu d'un point quelconque de ce segment.

Physique. — De la bouteille de Leyde. — Montrer expérimentalement qu'un condensateur est un multiplicateur de la capacité électrique.

Chimie. — De la potasse.

Histoire naturelle. — Les montagnes : caractères généraux de leur structure; opinion qu'il convient de se faire de leur mode de production.

Dessin géométrique. Composer et dessiner un demi-col de femme forme pèlerine, broderie Richelieu.

Ce col aura 36 centimètres d'encolure et sa hauteur minimum sera de 15 centimètres. Il est recommandé d'établir le raccord du col dans le dos, de manière à ce que le motif de milieu se lise clairement.

Les éléments géométriques et floraux sont laissés au choix des candidats.

Langues vivantes. — Mêmes textes que ci-dessus.

PRÉPARATION AU CERTIFICAT D'APTITUDE PÉDAGOGIQUE

Sujet donné à traiter.

Expliquez cette pensée: « Plus fait douceur que violence ». Son application à l'éducation. « La douceur n'exclut pas la discipline, elle la tempère, elle lui ôte son visage farouche. » — BERSOT.

Plan développé.

I. — L'ÉDUCATION DÉMOCRATIQUE : a) Dans une démocratie républicaine, l'éducation acquiert une importance nouvelle car l'obéissance passive, que le despotisme imposait au besoin par la force, n'y peut plus subsister et ce que des *sujets* faisaient autrefois par contrainte, il faut que les *écoliers* d'aujourd'hui, *citoyens* de demain, apprennent à la faire de plein gré et par devoir.

b) L'éducation démocratique suppose donc non seulement le développement harmonieux des facultés physiques et intellectuelles de l'enfant; mais encore et surtout la culture de la *volonté*, faculté maîtresse de l'esprit, sans le concours de laquelle il n'est pas possible de se gouverner soi-même.

L'éducation, étant comme l'a dit Rousseau avec justesse : « l'art d'élever les enfants et de former des hommes », s'occupera non point du dressage d'un être inerte et passif, mais du développement d'un être libre et actif appelé à pratiquer le *self-government* dans une démocratie éprise de liberté et d'indépendance.

II. — LA VIOLENCE EN ÉDUCATION. — 1^o *Pour le maître* : a) L'emploi habituel de la violence a d'abord pour le maître de regrettables conséquences. En lui faisant perdre son sang-froid, elle l'empêche de distribuer avec équité les punitions et les récompenses.

b) Elle provoque chez lui des accès de colère et l'expose à accomplir des actes fâcheux : injures, coups...

c) Sans préjudice des graves responsabilités que le maître encourt en agissant ainsi, le spectacle ridicule d'un homme en état habituel de colère n'est pas digne d'un éducateur et n'est pas de nature à augmenter son autorité morale sur la classe.

2^o *Pour les élèves* : a) Comment se sentiraient-ils attirés vers celui qui ne fait que gronder et punir et qui n'a jamais pour eux un affectueux regard, une parole cordiale? Le premier effet de la violence est donc d'empêcher la naissance de liens d'affection si naturels et si doux entre le maître et les élèves, et qui sont pour le premier un si efficace et si puissant moyen d'action. Fénelon l'avait bien compris lorsqu'il écrivait : « Ne prenez jamais sans une extrême nécessité un air austère et impérieux qui fait trembler les enfants. Vous leur fermez le cœur et leur ôtez la confiance sans laquelle il n'y a nul fruit à espérer en éducation. »

b) Pour faire une éducation il est indispensable de connaître le caractère de celui auquel nos soins s'adressent, or avec la violence qui engendre la crainte et l'effroi, l'enfant se replie sur lui-même et son cœur nous est à jamais fermé. Il paraîtra à tous impossible de développer les qualités et de combattre les défauts d'une âme qu'on ignore.

c) S'exerçant sur les timides, la violence détruit la volonté qu'une éducation vraiment libérale doit se proposer de développer; chez les autres, elle brise toute résistance, mais laisse au cœur l'amertume de la défaite. Et puis, céder à la violence à quelque chose d'humiliant que des natures fières et indépendantes ne peuvent supporter; en elles germent des sentiments de haine et de révolte à peine contenus par la crainte du châtiement.

III. — EFFETS DE LA DOUCEUR : a) Tout autres sont les effets de la douceur. Expression certaine d'une ferme bonté, elle part du cœur du maître pour atteindre directement et sûrement le cœur de l'enfant. Il se sent invinciblement attiré vers celui dont la gravité sereine et l'humeur égale et douce lui paraissent un sûr garant de bienveillante équité.

Quel puissant levier que ce sentiment d'amicale confiance lorsqu'on sait que la sensibilité est longtemps chez l'enfant la faculté dominante et qu'il se laisse bien souvent conduire par ses affections ou ses antipathies!

b) De plus, la douceur ôte au commandement tout ce qu'il a de blessant pour l'amour-propre et rend ainsi l'obéissance facile. Cette obéissance n'est plus imposée, elle est volontaire, car c'est alors par une adhésion réfléchie de tout son être que l'enfant accède à notre désir. Sa volonté n'a pas été vaincue, mais gagnée et là où la violence a brisé et contrainit, la douceur a persuadé. Un maître de la pédagogie moderne a dit avec justesse : « L'éducation ne se fait que par l'action lente et insinuante d'une douce persuasion. »

c) La violence qui n'amène pas l'adhésion réfléchie et diminue la volonté ne peut donc pas être employée comme moyen d'éducation et, à l'école comme dans la vie sociale, on peut dire : « Plus fait douceur que violence. »

IV. — LA DOUCEUR N'EXCLUT PAS LA DISCIPLINE : a) Tout en reconnaissant que, dans l'éducation du caractère, la persuasion est préférable à la violence, certains pensent qu'on ne peut réussir à établir une discipline ferme sans l'emploi de la contrainte. Ceux-ci paraissent confondre le silence, l'ordre extérieur d'une classe avec la véritable discipline qui, elle, se propose surtout de préparer des hommes en travaillant à l'éducation de la volonté.

b) La discipline basée sur la violence et la contrainte se contente d'un ordre apparent et d'une soumission extérieure. Elle fait des écoliers les instruments dociles — parfois hypocrites — d'une volonté dirigeante ou des révoltés se refusant à l'obéissance passive.

c) La douceur, bien au contraire, amène, comme il l'a été dit plus haut, l'adhésion réfléchie de l'enfant à la règle commune. Elle tempère la rigueur du règlement par une application bienveillante de la loi du pardon, elle ôte « son visage farouche » à ce qui pourrait froisser la sensibilité de l'enfant.

d) Si elle donne des résultats supérieurs au fond à ceux qu'on obtient par les moyens violents, c'est que la douceur ne veut point dire faiblesse et que, bien plus que la violence et l'emportement dont il est impossible d'user sans trêve, la douceur s'accommode d'une inébranlable et calme fermeté.

V. — CONCLUSION. — « J'accuse toute violence en l'éducation d'une âme tendre qu'on dresse pour l'honneur et pour la liberté » disait énergiquement Montaigne. Sa conclusion sera la nôtre. Efforçons-nous de nous maîtriser et d'acquiescer les qualités de patience et de douceur sans lesquelles nous ne pourrions réussir dans notre œuvre éducative, « ayons beaucoup d'indulgence et aucune trace de faiblesse, rien de nerveux, rien de brusque, une fermeté inflexible et une douceur paternelle. »

D'après la copie de M. L... au V...

VARIÉTÉS

DISCOURS

DU

MINISTRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

A LA DISTRIBUTION DES PRIX

DU

CONCOURS GÉNÉRAL DES LYCÉES, A LA SORBONNE.

Messieurs,

Les préoccupations dont le beau discours que vous venez d'entendre s'est fait l'écho, assiègent depuis bien des années les meilleurs esprits. Plus que jamais aujourd'hui, la question s'impose à nos réflexions.

Une importante réforme vient en effet d'être accomplie. Des programmes nouveaux adoptés hier vont entrer en application.

Dans l'œuvre ainsi entreprise, l'Université vait-elle, au risque de compromettre la culture supérieure du pays et l'éducation des générations qui montent à la vie, abandonner ou réduire à une part restreinte et presque dédaignée cet enseignement des lettres anciennes qu'elle a donné jusqu'ici avec un si grand éclat, et qui a formé tant de consciences hautes, d'âmes généreuses, de cœurs fiers?

Cette crainte, nul ne doit s'en laisser sérieusement émouvoir. De tous ceux qui connaissent l'Université, pas un ne doute qu'au milieu des transformations et des évolutions dont le mouvement du monde moderne lui fait une loi, elle ne veuille et ne sache rester fidèle à sa tradition et à sa mission éducatrice.

Rompres avec cette tradition, délaisser cette culture classique dont vous venez de dire, de façon si brillante, monsieur le professeur, à la fois les vertus et le charme, ce serait en même temps commettre une ingratitude et manquer à un devoir sacré.

Qui de nous pourrait oublier ou méconnaître la part considérable qui revient aux lettres anciennes dans la formation de l'âme française, et l'empreinte dont, de génération en génération, elles ont marqué notre race?

Que l'on se rassure donc; une large place est conservée à leur étude. Ceux mêmes que le tour de leur esprit, leurs dispositions particulières attirent plus vivement vers elles, trouveront aujourd'hui dans une organisation mieux appropriée, faite pour eux, dégagée du poids lourd des camarades arriérés, le moyen de donner à cette culture classique son plein développement, d'en recueillir et d'en goûter tout le fruit.

Faudrait-il donc aller plus loin et, ne se bornant pas à maintenir à cet enseignement le rang et la place qui sont dignes de lui, lui assurer la prépondérance et comme le privilège exclusif de donner à l'enfant l'éducation intégrale et de former des hommes?

Non. La mission de l'Université est plus large, et elle n'y saurait faillir.

Le monde a marché. Tout, autour de nous, s'est transformé et se transforme avec une vitesse vertigineuse; chaque jour ouvre aux connais-

sances humaines un champ nouveau, hier inconnu, dont les limites s'étendent, s'éloignent, et ouvrent sans cesse un nouvel horizon aux yeux de l'explorateur qui les veut conquérir.

Les barrières qui enfermaient les nations tombent ou s'ouvrent. La facilité, de jour en jour croissante, des communications, les relations du commerce, les besoins des échanges, créent entre les peuples une pénétration réciproque de plus en plus intime, et font, de la connaissance des langues vivantes qui, jadis, pouvait presque être considérée comme un luxe, une inéluctable nécessité.

D'autre part, et en même temps, le trésor de notre littérature s'enrichit. Chaque période qui s'accomplit, ajoute à l'histoire une page nouvelle qui ne peut rester ignorée, et l'histoire elle-même, plus fouillée, aidée par les recherches des érudits, éclairée par la critique, agrandissant son domaine, amène en pleine lumière des coins du passé jusque-là laissés dans l'ombre, et souvent revise ses anciens jugements.

Est-il donc possible de n'entrouvrir aux yeux de nos enfants qu'un jour étroit sur ce monde en travail dont la rumeur arrive cependant jusqu'à eux et dont la rue, presque à chaque pas, leur révèle les aspects divers et attachants?

Quelles que soient les voies différentes où les entraînent leurs goûts, leurs aptitudes, leurs besoins, est-il possible d'imposer à tous pour but presque unique de leurs efforts, l'étude sereine du passé, des lettres anciennes et la contemplation de leur admirable beauté?

Nul ne l'oserait soutenir, et les partisans les plus déterminés et les plus fervents de la culture classique se défendent d'aller aussi loin.

Faudrait-il alors, à côté d'un enseignement considéré comme supérieur, dont les élèves recueilleraient seuls le bienfait de l'éducation complète, en distribuer un autre d'une dignité amoindrie?

Non. Tous les enseignements que donne l'Université peuvent et doivent avoir, tous, lorsqu'ils émanent de maîtres éminents comme les nôtres, une vertu éducatrice.

Les sciences ne se bornent pas à la poursuite de résultats utilitaires et pratiques. Elles sont, elles aussi, particulièrement propres à développer les qualités maîtresses de l'esprit. Leur méthode rigoureuse, précise, sincère, logique, est merveilleusement apte à former le jugement, à en assurer la rectitude, et, d'autre part, les plus arides souvent ne peuvent se passer du secours de l'imagination lorsque quelque phénomène encore inexplicable, éveillant l'attention, invite à la recherche des lois inconnues qui le régissent.

L'imagination, allant du premier vol au but poursuivi, soupçonne, conçoit la loi mystérieuse; l'esprit scientifique organise les expériences qui serviront d'épreuve et de contrôle, et la vision persistante de l'idéal ainsi entrevu soutient et défend le chercheur contre le découragement précoce et l'insuccès des premières tentatives.

N'est-il pas banal de redire, après tant d'autres, quelle haute et pénétrante poésie se dégage souvent de la science? N'élève-t-elle pas les yeux vers le ciel, et n'emporte-t-elle pas l'âme dans

les régions les plus pures, cette science qui cherche et découvre les lois du mouvement des astres, indique leur marche, retrouve leur trace et leur place dans les profondeurs de l'espace immense, et, nous faisant entrevoir derrière des mondes d'autres mondes plus lointains et derrière ceux-ci, sans limite, d'autres mondes encore, nous donne le frisson de l'infini ? Ne nous rappelons-nous pas alors avec émotion les vers du poète :

L'astronomie atteint où ne meut plus l'azur :
Sous des plafonds fuyants, chasseresse d'étoiles,
Elle tisse, Arachné de l'infini, ses toiles,
Et suit, de monde en monde, un fil sublime et sûr !

Un navire est sur la mer ; la nuit, la brume, l'environne ; rien ne le relie à la terre, il est seul. Et voici que d'un appareil nouveau installé dans sa mâture, une vibration mystérieuse se détache, s'étend, s'amplifie, et tout à coup le développement de son orbite heurte, éveille au loin sur le rivage ou sur un bateau qui passe, un autre appareil sensible qui attendait. Une communication s'est établie, une réponse est donnée à un appel.

Ne sommes-nous pas confondus, et ce spectacle n'éveille-t-il pas notre enthousiasme ?

Dirai-je les éléments domptés et asservis devenus des instruments souples et dociles que peut manier la main d'un enfant, la distance supprimée, la terre étudiée dans les couches profondes qui la forment aussi bien que dans la parure de ses fleurs ; la chimie et les richesses de ses applications ; la lumière, la chaleur, la force, produites ou transformées ; les infiniment petits laissant surprendre les lois de leur évolution ; les conquêtes déjà faites par la science donnant une audacieuse confiance dans l'avenir qui réserve des conquêtes plus grandes encore, et aussi parfois, comme une sévère et grandiose leçon, des cataclysmes terribles, qui viennent durement rappeler à l'homme, enivré de sa grandeur, sa faiblesse et sa fragilité ?

Le savant qui étudie la nature, qui pénètre ses mystères et lui arrache ses secrets, lui rend le même hommage élevé et pieux que le poète qui la chante. Le rite du culte est différent, la religion est la même.

Les écrivains de l'antiquité élèvent nos âmes par l'exemple des héros, le souvenir de leur patriotisme et de leur courage, le récit de leurs vertus.

Chaque page de l'histoire de la science nous dit à son tour ce qu'est le dévouement désintéressé, et son long martyrologe nous enseigne, lui aussi, la noblesse du sacrifice.

Aussi bien, les sciences, avec l'harmonie de leurs lois, les lettres, par la forme exquise dont elles enveloppent la pensée, la morale, avec la grandeur austère de ses règles, ne nous montrent-elles pas les aspects divers de l'universelle et supérieure beauté ?

C'est à ces enseignements, se mêlant et se pénétrant d'ailleurs dans certaines de leurs parties, que l'Université a voulu par ses nouveaux programmes assigner un rang égal.

Grâce à leur souplesse, chacun de vous, mes jeunes amis, y pourra trouver la culture qui, s'adaptant le mieux à ses goûts, à l'orientation de ses aptitudes et de son esprit, fournira à son in-

telligence le meilleur et le plus complet développement.

Ainsi la floraison sera plus variée, la moisson plus complète.

A côté des leçons de morale qui vous seront directement données, vos professeurs, soyez-en sûrs, qu'ils vous enseignent les lettres antiques, les sciences, l'histoire, les langues vivantes ou les lettres modernes, sauront dégager pour vous, selon l'heureuse définition du discours que vous avez applaudi tout à l'heure, « cette morale qui s'accommode d'un enseignement diffus et pénètre en nous, moins par de vraies leçons que par d'honnêtes propos ».

De chacune des voies suivies par vous avec un égal effort, vous sortirez également armés, prêts à prendre votre place et à faire votre devoir dans la société démocratique au milieu de laquelle vous êtes appelés à vivre.

De l'enseignement que vous aurez ainsi reçu émanera une idée morale de la plus haute portée, l'idée de solidarité.

Tous les âges de l'histoire, toutes les générations, tous les progrès sont solidaires les uns des autres. La civilisation qui vous entoure est le fruit du lent travail des siècles ; le bien-être matériel et moral dont vous jouissez a été préparé et à peu près conquis au prix de leurs peines, de leurs sueurs, et souvent de leurs larmes et de leur sang, par ceux qui vous ont précédés, et qui, eux, n'en ont pas cueilli le fruit ; les plus grands génies eussent été impuissants à faire la moindre de leurs découvertes sans le patrimoine commun d'expérience et de savoir accumulé par leurs devanciers.

Quelle que soit votre valeur personnelle, que seriez-vous et que pourriez-vous sans l'appui et le concours incessants de ces millions d'êtres dont la plupart vous sont inconnus et qui forment la société ?

Combien est grande votre dette envers eux ! Combien étroit le devoir de leur donner, à votre tour, concours et appui ; bien mieux, de les aimer, et, au-dessus même du sentiment de la solidarité, de placer celui dont la Révolution a mis le nom au sommet de sa devise, la Fraternité !

Cette œuvre continue, dont vos maîtres ont déroulé l'évolution à vos yeux, vous en serez à votre tour les ouvriers. Ne vous découragez pas si le profit personnel n'est pas toujours la suite immédiate de vos efforts. Qu'importe à qui fait son devoir ? C'est pour vous qu'ont travaillé vos pères ; vous vous acquitterez envers eux en travaillant pour ceux qui naîtront de vous.

Qu'importe encore si votre nom resté obscur disparaît avec vous dans l'oubli, votre tâche une fois finie ! Une chose survivra : la patrie, que vos maîtres vous auront appris à aimer et à servir, à la grandeur de laquelle vous aurez donné votre labeur.

COMMENT ON FAIT DES ORATEURS AUX ÉTATS-UNIS.

Il y a quelques jours, au théâtre d'Ithaque, petite ville de 15 000 habitants sise au bord d'un joli lac de la région ouest de l'Etat de New-York et qui doit sa gloire, non à Ulysse mais à une des plus grandes universités américaines, l'uni-

versité Cornell, se présentait un spectacle dont on ne trouverait pas facilement l'équivalent dans la vie scolaire d'Europe.

Sur la scène, décorée de bannières universitaires et de drapeaux étoilés, étaient assis six jeunes gens en habit et en cravate blanche. Ils étaient par groupe de trois à deux tables qui se faisaient face. Sur les tables se trouvaient un broc d'eau glacée et un verre.

Dans la salle, du parterre au plafond, une chambrée, enthousiaste mais correcte, d'étudiants et d'étudiantes, de bourgeois de la ville avec leurs familles, de graves professeurs avec leurs gracieuses épouses.

Ce public était là pour assister à une joute oratoire, à un « débat », comme on l'appelle ici. Les trois jeunes gens assis à gauche de la scène étaient les orateurs de l'Université Columbia de New-York; les trois autres, du côté droit, étaient les champions de l'Université Cornell d'Ithaque. Le sujet était la doctrine de Monroe: « Convient-il que les Etats-Unis résistent par la force, s'il est nécessaire, à la colonisation de l'Amérique du Sud par une puissance européenne? » Les étudiants de Columbia soutinrent que oui; les étudiants de Cornell soutinrent que non. Ou plutôt, alors que Columbia maintenait que la doctrine de Monroe devait s'appliquer à la lettre avec une rigueur qui ne connaissait ni hésitations ni compromis, Cornell estimait qu'il convenait de procéder avec mesure et discernement après avoir au préalable examiné les circonstances.

Chaque parti déléguait un orateur à tour de rôle: celui-ci s'avancait sur la scène, saluait d'abord le président d'une révérence, puis s'adressait au public. Il avait dix minutes pour développer son argumentation, pas une seconde de plus. A la dixième minute, un coup de timbre arrêtait brusquement les plus beaux mouvements oratoires. Et l'orateur du parti adverse venait prendre sa place.

Le public suivait la discussion avec intérêt et impartialité, applaudissant aux bons endroits, sans préjudice de ses préférences.

Quand les six premiers discours de dix minutes furent achevés, ce fut le tour des répliques. Celles-ci étaient faites avec les arguments et les suggestions fournies par le débat et notées à la hâte pendant que les adversaires parlaient. La réplique ne pouvait dépasser cinq minutes. Dans les premiers discours il suffisait de réciter par cœur un morceau habilement préparé, puisque chaque « équipe » avait réparti par avance entre ses membres les différents points de l'argumentation commune qui avait été préalablement adoptée. Mais dans la réplique il fallait montrer ses qualités d'improvisation. Ceux qui réussissaient à mettre dans leur éloquence de l'esprit, du mouvement et de la chaleur rencontraient dans le public des encouragements bruyants. Ici comme partout une épigramme habilement décochée fait toujours son effet, et une anecdote bien contée gagne la sympathie de l'auditoire. Mais ce qui soulève l'enthousiasme et emporte les résistances, c'est une belle voix bien sonore qui se déroule sans arrêts et sans heurts. Le public américain est comme tous les publics, et ce que sont tous les publics, La Bruyère nous l'a dit: Ils appellent éloquence « la facilité que quelques-uns ont de parler seuls et longtemps,

jointe à l'emportement du geste, à l'éclat de la voix et à la force des poumons ».

Cornell avait dans son équipe un homme qui répondait à cette description. Cornell avait au surplus une thèse raisonnable ingénieusement développée: la doctrine de Monroe a sans doute pour elle de forts arguments historiques, mais ce n'est pas parce qu'elle a servi pendant soixante-dix-neuf ans qu'elle doit éternellement s'imposer à la diplomatie américaine; un précédent est un précédent, mais n'est pas une raison; au surplus, la doctrine n'a jamais été appliquée avec cette rigueur farouche: il y a eu en fait des colonisations dans l'Amérique du Sud qui se sont produites sans la résistance des Etats-Unis; l'auteur authentique de la doctrine de Monroe, le président Adams, estimait lui-même qu'il convenait d'examiner chaque cas séparément et non pas d'affirmer une règle rigide et absolue qui s'appliquerait indistinctement et brutalement aux éventualités les plus variées et les plus impossibles à prévoir.

Cette thèse, qui eut à son service d'habiles orateurs, triompha. Les trois juges, trois professeurs étrangers aux deux universités rivales et invités pour la circonstance, estimèrent, après avoir écouté le débat, dispersés au milieu du public, que les orateurs de Cornell avaient soutenu leur cause avec le plus de talent dans le fond comme dans la forme. On vint annoncer le résultat au milieu des clameurs d'un public enthousiaste, ce pendant que les combattants, vainqueurs et vaincus, se serraient les mains comme après les tournois d'autrefois et s'en allaient ensuite choquer leurs verres dans un banquet fraternel.

J'ai raconté ce débat parce qu'il est un épisode caractéristique de la vie américaine, où l'éloquence, ou plutôt l'art de la parole, paraît prendre un rôle chaque jour plus considérable. Est-ce parce qu'ici « on ne naît pas orateur », comme c'est, paraît-il, le cas en pays latins, que tout le monde travaille pour le devenir? Toujours est-il que l'art de parler est enseigné et pratiqué avec plus de méthode et d'esprit de suite que nulle part ailleurs.

Ce n'est pas l'Amérique qui a inventé les *debating societies*. Elles naquirent en Angleterre, où elles ont encore grand succès et où elles furent, d'abord à Oxford et à Cambridge, et ensuite dans les autres groupements universitaires ou scolaires, des pépinières d'orateurs. Un journal anglais demandait récemment à plusieurs hommes d'Etat anglais ce qu'ils devaient aux *debating societies*. A peu d'exceptions près, ils reconnaissent tous qu'ils devaient à ces petites conférences Molé ce qu'ils sont devenus comme orateurs. M. Chamberlain, en particulier, à qui on peut faire tous les reproches du monde, mais à qui personne ne refuse l'habileté oratoire, a expressément reconnu s'être formé à la parole dans une de ces « parlotes » de province.

Aux Etats-Unis, la *debating society* a pris une extension inouïe. Non seulement dans les Universités chaque promotion a son club oratoire particulier, mais il n'y a pas une école secondaire, il n'y a pas une école de village qui n'ait le sien. Les groupements philanthropiques des grandes villes, les petites universités populaires, les unions chrétiennes de jeunes gens, les asiles d'orphelins, les patronages post-scolaires ont toutes leur petite organisation politique, qui se

réunit une fois par semaine, où l'on élit gravement un bureau et où l'on soumet un problème plus ou moins actuel de haute politique à l'épreuve d'une discussion entre la « négative » et l'« affirmative ».

Les universités, qui ont entre elles tant de tournois athlétiques, n'ont qu'un seul tournoi littéraire, et c'est un assaut d'éloquence : Cornell contre Columbia, Princeton contre Harvard, et ainsi de suite. Dans chaque université et dans chaque collège, il y a des prix destinés à récompenser à la fois l'élocution et l'éloquence.

A différentes périodes de l'année, devant de grands auditoires, les jeunes gens viennent réciter soit un extrait de morceaux choisis, soit un discours de leur composition. C'est dans ces concours que se révèlent les orateurs et les leaders de demain. Webster débuta ainsi. C'est aussi dans ces joutes que M. Bryan a, pour la première fois, affirmé ce talent oratoire qui aujourd'hui encore, malgré deux défaites présidentielles, lui permet de remplir une salle d'auditeurs enthousiastes, quel que soit l'endroit où il parle. Ses biographes nous affirment qu'il remporta au collège des premiers prix sur des sujets de son choix intitulés « le Travail » et « la Puissance individuelle ». Booker T. Washington raconte dans sa passionnante autobiographie comment dans l'école nègre de Hampton il commença son apprentissage d'orateur. « Les *debating societies*, dit-il, étaient pour moi un sujet perpétuel de jouissances : elles avaient lieu tous les samedis soirs, et je ne me souviens pas d'en avoir manqué une. » Il les aimait tellement qu'il en fouda une supplémentaire : durant les vingt minutes qui séparaient la fin du souper du commencement de l'étude du soir, qui étaient d'ordinaire remplis de futilités bavardages, il imagina de faire discuter des sujets variés de politique ou de littérature. Puis, plus tard, quand il fut instituteur dans un village nègre, il organisa une autre *debating society*.

D'ailleurs, cette préparation à l'article parole n'est pas laissée uniquement à l'initiative des jeunes gens. Il y a dans la plupart des universités américaines des chaires d'éloquence ; à l'université Cornell les cours d'art oratoire attirent des centaines d'étudiants : non seulement on y apprend par des exercices fréquents qui se répètent trois fois la semaine à « se tenir sur ses pieds en public », pour employer l'expression pittoresque d'ici, mais on se forme peu à peu à l'improvisation sur des sujets divers, mais auxquels on a mûrement réfléchi et sur lesquels on a réuni d'abondants documents. Après avoir d'abord appris par cœur des morceaux d'éloquence d'orateurs récents, quelques-uns prononcés seulement hier au congrès, on en vient à discuter des sujets d'actualité courante dans de courts *speech* originaux de quinze minutes où l'on condense tous les arguments qu'on peut trouver pour ou contre « les lois d'immigration chinoise », pour ou contre l'« annexion des Philippines », pour ou contre « la restriction du suffrage des noirs », pour ou contre « l'élection des sénateurs par le peuple », pour ou contre « les trusts ».

En forçant les jeunes gens à discuter avec des arguments, des chiffres et des documents les sujets qui sont devant le public et qui touchent aux intérêts vitaux de la nation, on n'assouplit pas seulement leur esprit et leurs organes vo-

caux. On en fait des citoyens bien informés, attentifs aux événements de la chose publique, soucieux d'exercer leur part d'influence et de souveraineté dans la démocratie. J'ai, quant à moi, entendu dans ces débats de jeunes gens des discours sur la question des Philippines et sur le problème nègre qui, par la solidité des arguments et l'élévation de la pensée, eussent fait honneur à n'importe quelle assemblée politique. N'est-ce pas du reste une tâche digne de l'enseignement supérieur d'une république que de former des hommes qui soient des orateurs dans le sens où l'exprimait si noblement Fénelon, c'est-à-dire qui ne se servent « de la parole que pour la pensée et de la pensée que pour la vérité et la vertu ». — O. G.

(Le Petit Temps.)

LE TEMPS QU'IL FERA

PETITS MOYENS DE LE PRÉVOIR

Le *Siecle* emprunte au Bulletin mensuel de *Biarritz Association* quelques intéressantes observations de M. Henry Léon sur la prévision du temps par des signes naturels. En voici quelques-uns que peut-être nos lecteurs auront l'occasion de contrôler :

Les journées trop transparentes, les choses éloignées qu'on ne distingue pas d'habitude, apparaissent nettement, mauvais temps. Quand les montagnes sont noires, rapprochées et qu'on en distingue toutes les anfractuosités avec les moindres détails de leur situation, vent du Sud et pluie prochaine. Quand elles sont éloignées, vaporeuses, couleur violette et que les détails se perdent dans la brume, beau temps assuré. En mer, les marins espagnols prévoient la pluie quand ils aperçoivent des îles qui sont ordinairement invisibles.

La pluie du matin ne sera pas de longue durée et il fera beau à la fin du jour. La pluie de midi continuera, le plus généralement, jusqu'à la fin de la journée.

Le ciel rose au coucher du soleil est un présage de beau temps ; s'il est bariolé de rouge au lever du soleil, la journée ne se passera pas sans pluie. Le ciel jaune au coucher du soleil annonce le vent ; le ciel jaune pâle fait prévoir l'humidité et la pluie.

Il arrive quelquefois qu'au milieu d'un ciel clair apparaissent des nuages vaporeux groupés ensemble et formant un aspect pommelé, présage de changement de temps et de pluie à courte échéance, ce qui a donné lieu au proverbe : « Ciel pommelé, femme fardée, ne sont pas de longue durée. »

M. Henry Léon termine son étude par quelques remarques pratiques dont quelques-unes sont fort originales.

La fumée qui s'échappe par la cheminée, lorsqu'elle ne monte pas en ligne droite, est un indice de changement de temps et de pluie.

La lame de la faux reste-t-elle sèche le matin à la rosée, beau temps ; prend-elle l'humidité en se teignant de bleu ou de rose, pluie à courte échéance.

La hache du bûcheron est-elle nette et luisante, la journée sera belle. Si elle est terne et si le manche ne glisse pas dans la main, perspective d'orage.

La flamme du foyer s'élève-t-elle directe et tranquille, signe de beau temps.

La flamme de la lampe qui étincelle et forme un champignon, présage de pluie.

La suie qui se détache et tombe de la cheminée, présage de pluie.

Le fer, le sel, le marbre deviennent-ils humides, présage de pluie.

Les fils de la Vierge qui s'étendent dans les sillons, lorsqu'on a labouré la terre, signe de beau temps.

Le café chaud dans lequel on met un morceau de

sucré, présage le temps qu'il fera. Le sucre en fondant projette, en effet, des bulles qui se groupent avant de se dissoudre. Si les bulles restent au centre de la tasse, beau temps; si elles se jettent sur les bords, pluie.

PETITES ANNONCES

Pour répondre au désir souvent exprimé par bon nombre de nos lecteurs, nous ouvrons à leur usage, dans nos colonnes, une rubrique de « Petites Annonces », où nous insérerons celles qu'ils jugeront utile de nous envoyer, au prix de 10 centimes par mot.

Prière de joindre, en mandat ou timbres-poste, le montant de l'insertion calculé sur ce tarif, avec le texte de l'annonce à insérer.

L'Administration du *Manuel Général* se réserve le droit de refuser purement et simplement, sans en donner de motifs, les annonces qu'il ne lui conviendrait pas d'insérer.

Les Annonces de librairie notamment ne sont pas acceptées.

Privilege réservé à nos abonnés d'un an : 20 mots gratuits.

(*) Pour répondre aux « Petites Annonces » dans lesquelles il n'est pas indiqué d'adresse, nos lecteurs n'ont qu'à écrire leur proposition, la glisser sous une enveloppe, inscrire sur le côté gauche de cette enveloppe le

M. G. 10

15
cent.

Numéro de

l'annonce et coller sur l'autre côté un timbre de 15 centimes (conformément au modèle A), puis envoyer le tout dans une

Administration 15 cent.
du « *Manuel Général* »
Service de la Publicité
79, Bd St-Germain

deuxième enveloppe (modèle B), à l'adresse du *Manuel Général* (service de la publicité) qui se chargera de transmettre la réponse à l'intéressé.

Dame, professeur de piano, élève de Marmontel, désire leçons dans cours d'éducation ou pensionnat pour rentrée. Ecrire de suite. M. G. 143.

Pensionnat-externat, à céder pour la rentrée. M. G. 144.

On demande jeune fille, Brevet supérieur, pour pensionnat de demoiselles. M^{lle} Blondet, Chinon. M. G. 146.

Institutrice 22 ans, ayant brevet supérieur, bonne musicienne, demande emploi dans famille ou institution. Voyagerait. M. G. 147.

Institution jeunes gens, Rémalard (Orne), 3 heures Paris, recommandée pour situation hygiénique. Préparation carrières commerciales, industrielles. Internat 420 fr. Bigeon, directeur. M. G. 148.

Une Institutrice-adjointe de l'Allier voudrait-elle permuer avec adjointe Puy-de-Dôme? Ecrire à M^{lle} Renard, Bézenet (Allier). M. G. 149.

Directrice école primaire supérieure demande surveillante, ayant expérience, pour dortoir, promenades, répétitions. Surveiller une semaine sur deux. Références. M. G. 150.

Ancienne maison Godin, Colin et C^{ie}, à Guise (Aisne).

On demande pour les Ecoles de la Société un Institutier pourvu du Brevet supérieur, et de préférence marié.

Fournir les références en adressant les demandes à M. Colin, administrateur-gérant de la Société, avec l'indication « personnelle ». M. G. 151.

On demande pour classe de vacances une institutrice expérimentée. M. G. 152.



Contre la **CONSTIPATION**
et ses conséquences:

**PURGATIFS, DÉPURATIFS
— ANTISEPTIQUES —**

EXIGER les VÉRITABLES

avec l'Étiquette ci-jointe en 4 couleurs

et le NOM du DOCTEUR FRANCK

1^{re} la 1/2 B^{te} (50 grains); 3^{re} la B^{te} (105 grains).

Notice dans chaque Boîte. TOUTES PHARMACIES

L'AIDE DU CONFÉRENCIER

Service spécial de LOCATION DE DIAPPOSITIVES
pour Conférences Scientifiques et Mondaines
avec PROJECTIONS LUMINEUSES

Vient de paraître la série 179; Conférence sur LA TUBERCULOSE, calamité publique, par P. GUICHARD, lauréat du concours public (1901) de la Société de Pré-servation contre la Tuberculose, par l'Éducation populaire, assistant de Radiologie du professeur La-borde, au Laboratoire des travaux pratiques de Physiologie de la Faculté de Médecine.

LIVRET EXPLICATIF, prix : 1 franc. Ce livret explicatif sera envoyé franco à toute personne adressant cette annonce accompagnée de 50 centimes à

RADIGUET & MASSIOT

13 et 15, boulevard des Filles-du-Calvaire, 3^e Arr^t, PARIS



POMMADE MOULIN

Guérit Dartres, Boutons, Démangeaisons, Acné, Eczéma, Pelade, Hémorroïdes, ainsi que toutes les maladies de la peau. Elle arrête la chute des cheveux et des cils, et les fait repousser.

« Monsieur, Votre pommade m'a parfaitement réussi dans plusieurs maladies de la peau et Eczéma, même chronique. »

D. de MONTAIGU, ex-int. des Hôpitaux.
21, Rue Croix-des-Petits-Champs, Paris.

« Votre pommade m'a guérie et les cheveux sont très bien repoussés. »
Femme BASSOT, St-Germain-des-Fossés.

Env. s^{on} être mand. de 2^{fr} 30 à MOULIN, Ph^{ar}, 30, R. Louis-le-Grand, Paris.

CRAIE ET PASTELS « ROBERT »

Durieu, Usines et Bureaux, rue Broca, 156, Paris (13^e A^{rt}). Succ^{rs} de F. Jacquier et C^{ie}. — Craie « Robert » pour tableaux, tailleurs et billards. Tableaux Ardoises naturelles et factices, etc.

Romise aux membres du corps enseignant.

PLUME SCOLAIRE DE J. ALEXANDRE

AUTOCOPISTE-NOIR Imprimez vous-même
Circulaires, Dessins, Plans, Musique, Photographie. —
SPECIMENS franco. J. DUBOULOZ, 9, Bd Poissonnière, Paris.
HORS-CONCOURS, MEMBRE DU JURY, Paris 1900.



Franco à l'essai. — Spécimen des
MONTRES et BIJOUX TRIBAUDEAU
Les Fabriques de G. TRIBAUDEAU, B^{te} principal
à BESANCON, livrent par an plus de 500.000
objets : Montres, Chronomètres, Bijoux,
Pendules, Orfèvrerie, Réparations. Franco Tarifs illustrés
Remise aux Fonctionnaires.

PUBLICATIONS NOUVELLES

DE LA

LIBRAIRIE HACHETTE ET C^{IE}

Boulevard Saint-Germain, 79, à Paris.

PUBLICATIONS CLASSIQUES

Manuel Théorique et Pratique d'Électricité, par M. Chassagny, professeur de Physique au lycée Janson-de-Sailly. — Un volume in-16, contenant 276 figures dans le texte, cart. toile, 4 fr.

AVERTISSEMENT :

Il existe aujourd'hui de nombreux manuels d'Électricité pratique : mais la plupart d'entre eux sont de simples recueils de formules ou de données numériques qui conviennent surtout à des lecteurs possédant déjà des connaissances théoriques très étendues.

Il m'a paru qu'entre ces formulaires techniques et les traités spéciaux d'Électricité théorique, il y avait place pour un petit livre comme celui-ci où l'on trouvera, à côté des notions pratiques les plus importantes, les considérations théoriques qui permettent de les comprendre et de les appliquer.

Pour rendre la lecture de l'ouvrage plus facile, je n'ai fait appel qu'à des notions de mathématiques élémentaires et je me suis efforcé de présenter les lois de l'Électricité sous une forme simple en faisant précéder leur étude de quelques indications générales sur l'Énergie et ses transformations.

Ce manuel contient exactement les matières des nouveaux programmes qui vont être suivis dans nos lycées.

Il s'adresse aux élèves des Ecoles industrielles et des Ecoles d'Arts-et-Métiers ou de Télégraphie. D'une manière générale, il pourra être utile à tous ceux qui, sans études spéciales, s'intéressent à l'Électricité, à ses applications et à ses progrès.

DU MÊME AUTEUR :

Cours élémentaire de Physique à l'usage des candidats au baccalauréat et aux Ecoles du gouvernement avec une préface, par M. APPEL, membre de l'Académie des sciences, professeur à la Sorbonne. — 1 vol. in-16 avec 769 figures, broché, 7 fr. 50 ; cart. toile, 8 fr.

Précis des Sciences Physiques et Naturelles, rédigé conformément aux programmes des Ecoles primaires supérieures, du Brevet élémentaire et de l'Enseignement secondaire des Jeunes Filles, par M. J. Préceptis, professeur principal à l'Ecole militaire préparatoire de Montreuil-sur-Mer, avec une préface par M. J. COLOMB, sous-directeur du Laboratoire de Botanique de la Sorbonne. — Un volume in-16, illustré de 347 figures, cartonné toile, 4 fr.

ON VEND SÉPARÉMENT :

Précis des Sciences Physiques. 1 vol. in-16, cartonné toile, 2 fr.

Précis des Sciences Naturelles. 1 vol. in-16, cartonné toile, 2 fr.

EXTRAIT DE LA PRÉFACE :

Cet ouvrage qui renferme, en 470 pages, un mémento clair et complet de toutes les matières comprises dans les programmes des cours complémentaires, des Ecoles primaires supérieures, de l'Enseignement des Jeunes Filles et du Brevet élémentaire, n'a pas la prétention de se substituer à l'enseignement oral des maîtres ; mais il remplacera avec avantage le sommaire que les maîtres ont pris l'habitude de dicter à la fin de chaque classe.

Sans nuire à la clarté de son exposition, l'auteur a su partout condenser en quelques phrases brèves de longues démonstrations et des raisonnements compliqués.

De nombreuses figures, fort bien choisies, des schémas plus nombreux encore, complétés par des légendes explicatives, viennent éclairer le texte et suppléer à la concision du discours.

Grammaire Anglaise en Anglais (*English Grammar for French Learners*), par M. H. Corsin, professeur agrégé au lycée de Nantes. — Un volume in-16, cartonné, 4 fr. 50.

Enseigner l'anglais en anglais, c'est faire d'une pierre deux coups ; c'est doubler l'utilité de la grammaire. Pareille méthode a d'inappréciables résultats, sur lesquels il serait oiseux d'insister. En fournissant ainsi au professeur et à ses élèves de multiples occasions de causer, la grammaire justifie sa définition traditionnelle : l'art d'écrire et de parler correctement.

Inutile, d'ailleurs, de faire de ce livre de grammaire un gros volume renfermant toutes les particularités et toutes les exceptions de la langue ; il suffit que l'essentiel y soit. Le professeur n'est-il pas là pour compléter l'indication du livre ? Aussi croyons-nous pouvoir offrir aujourd'hui à nos collègues un livre classique, complet, court et clair.

Shakespeare. Deuxième volume. — Scènes de la *Tempête* et de *Cymbeline*, traduites et présentées par Maurice Boucher. — Scènes du *Songe d'une nuit d'été*, traduites par Emile Legouis. — Un volume in-16, cartonné, 4 fr. (*Association philotechnique. — Répertoire des Lectures populaires.*)