

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

Revue Pédagogique

MENSUELLE (10 numéros par an)

publiée sous les auspices du Ministère

de l'Éducation Nationale



PARIS
LIBRAIRIE DELAGRAVE
15, RUE SOUFFLOT, 15

Tous droits de reproduction et de traduction réservés.

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC

REVUE PÉDAGOGIQUE. — MENSUELLE

Sommaire du N° 6

| | Pages. |
|--|--------|
| P. BARRIER. — La réforme du certificat d'études et les nouveaux programmes et horaires de l'enseignement primaire élémentaire. | 481 |
| Enquête sur la formation et la condition de l'instituteur rural..... | 495 |
| <i>Initiatives</i> : Essais de coopérative en Syrie..... | 513 |
| R. OZOUF. — <i>A travers les périodiques français</i> | 523 |
| <i>Textes et Documents</i> | 545 |
| <i>Les livres</i> | 570 |
| <i>Tables des Matières du tome CXIX</i> | 572 |

CONDITIONS D'ABONNEMENT

40 numéros par an

France, un an..... 65 fr. | Étranger, un an..... 75 fr.

Les abonnements partent du 1^{er} janvier.

Les adresser à la librairie DELAGRAVE, 15, rue Soufflot, Paris (V°)

Par mandat-poste ou par compte chèques postaux : Paris, n° 207.55

Toute communication relative à la rédaction doit être adressée au Secrétaire de la rédaction de *l'Enseignement public*, à Paris, 17, rue de la Sorbonne. Les manuscrits non insérés ne sont pas rendus.

Abonnements et annonces, librairie DELAGRAVE.

Les ANNÉES ÉCOULÉES depuis 1878 forment chacune deux semestres.
Table générale des années 1878 à 1892, 1 vol. broché.

Nouveaux programmes du 30 Août 1937 et du 14 Avril 1938

SOUS PRESSE :

Arithmétique appliquée, par A. BRACHET et J. DUMARQUÉ, classe de 6^e et cours préparatoire des E. P. S. et des Écoles pratiques.

Sciences d'observation, par V. RÉGNIER et G. RUMEAU, classe de 6^e et cours préparatoire des E. P. S. et des Écoles pratiques.

Physique et Chimie, par L. PASTOURIAUX et G. RUMEAU, 1^{re} année des E. P. S. et 5^e.

Sciences naturelles, par M. CHADEFAUD et V. RÉGNIER, 1^{re} année des E. P. S. et 5^e.

Arithmétique et Algèbre, par A. BRACHET et J. DUMARQUÉ, classe de 5^e et 1^{re} année des E. P. S.



La réforme du certificat d'études et les nouveaux programmes et horaires de l'enseignement primaire élémentaire¹.

S'il est possible d'envisager dès maintenant, dans ses grandes lignes, ce que sera l'organisation matérielle de l'année de scolarité prolongée, la mise au point ne pourra en être faite que peu à peu, au fur et à mesure que les expériences tentées de divers côtés feront mieux apparaître les besoins, les possibilités — et en particulier les concours à espérer des communes.

Par contre, on n'a pas cru pouvoir différer plus longtemps l'organisation administrative de cette nouvelle année de scolarité obligatoire, ni l'élaboration des nouveaux horaires et des nouveaux programmes. Aussi bien, les indications des [Inspecteurs et de la presse pédagogique, la collaboration des représentants du personnel permettaient de ne pas attendre davantage.

* * *

Mais le travail devait-il porter seulement sur la classe de fin d'études primaires élémentaires? ou bien convenait-il de

1. En attendant les *Instructions ministérielles* qui doivent accompagner les nouveaux programmes, M. Barrier, Inspecteur général de l'Instruction publique, qui a participé activement à leur élaboration, en a donné un commentaire officieux, mais autorisé, que nous le remercions, ainsi que l'éditeur Fernand Nathan, de nous permettre de reproduire (N. D. L. R.).

répartir autrement les matières inscrites aux programmes des années antérieures et celles qu'on estimerait devoir y ajouter? Et, dans ce cas, fallait-il envisager autrement l'examen auquel doivent être soumis, vers l'âge de douze ans, les élèves appelés à continuer leurs études dans le second degré ou au Cours supérieur 2^e année?

La réponse à ces questions était d'importance; car l'organisation même de notre enseignement primaire, et son esprit même, pouvaient s'en trouver affectés.

Le certificat d'études

L'examen appelé à sanctionner les études primaires élémentaires doit, dans l'organisation nouvelle, présenter un double caractère : il continue à être un examen de connaissances destiné à constater si les candidats emporteront de l'école le minimum de notions nécessaires; d'autre part, en tant qu'examen de passage pour les études du second degré, il constitue un examen d'aptitudes.

Certains donc avaient envisagé de le remplacer par deux examens distincts.

Vers onze ou douze ans, l'examen de passage, sanctionnant un premier cycle d'études, aurait permis de filtrer les élèves soit pour l'enseignement du second degré, soit pour l'enseignement primaire prolongé. Cet examen aurait porté essentiellement sur les techniques scolaires, objet de ce premier cycle d'études : les candidats auraient dû prouver qu'ils savaient vraiment lire, en entrant dans les nuances d'un texte de difficulté moyenne; vraiment écrire, c'est-à-dire rédiger avec facilité et correction; vraiment calculer, par écrit et mentalement.

L'acquisition et, par suite, la vérification de connaissances assez nombreuses et précises en histoire, en géographie, en sciences, auraient été reportées à plus tard, les études primaires avant onze ou douze ans en auraient été allégées, et l'examen aurait été soustrait au reproche si souvent adressé au C. E. P. E. d'être prématurément encyclopédique, de demander, par suite, à la mémoire plus qu'à l'intelligence, d'inciter au « bachotage », au détriment de la formation véritable.

Mais des épreuves portant sur des exercices d'observation, accompagnés de travaux pratiques simples et éventuellement de dessins, auraient montré si les élèves avaient été entraînés à se servir de leurs mains et de leurs yeux, à observer en réfléchissant sur leurs observations. Ces épreuves, à la fois d'intelligence et d'habileté sensorielle, auraient été délicates sans doute à organiser; mais elles auraient permis des constatations précieuses pour l'orientation des enfants. Surtout, elles auraient poussé davantage encore notre enseignement primaire vers les méthodes actives.

Quant au véritable certificat d'études, il aurait trouvé normalement sa place à la fin de la scolarité. Comme l'enseignement du « second cycle » primaire sur lequel il se serait modelé, il aurait, dans le choix des épreuves plus que dans son fond même, varié avec les intérêts régionaux dominants.

Il n'a pas paru opportun de modifier aussi profondément le régime du C. E. P. E., et, avec lui, l'enseignement dans les classes antérieures.

On a observé que, dans beaucoup de départements, en raison surtout d'une fréquentation insuffisante, nombre d'enfants ne se présentent à cet examen que vers treize ou quatorze ans; pour eux, il importe que le seul examen qu'ils continueront sans doute à passer garde, dans une certaine mesure, le caractère d'un examen de connaissances, et les oblige à acquérir des notions qui leur seront plus tard précieuses. On a donc conservé en grande partie à l'examen son caractère actuel.

Nous sera-t-il permis cependant de formuler deux observations? D'une part, il y a bien quelque danger à lui maintenir le nom de certificat d'études : alors que la scolarité jusqu'à quatorze ans se heurte déjà à tant de résistances, les enfants qui auront obtenu « leur certificat », dès douze et même dès onze ans, continueront-ils ensuite à fréquenter l'école régulièrement?

D'autre part, la circulaire du 9 août 1937 invitait les inspecteurs d'Académie et leurs collaborateurs à faire porter leur étude « éventuellement sur les sanctions dont cet enseignement (celui de l'année de scolarité prolongée) pourrait être l'objet »; or le nouvel arrêté stipule seulement qu'« à l'expiration de la

scolarité légale mention sera faite sur le diplôme de l'accomplissement des obligations scolaires ». Peut-on penser que l'espoir de cette mention suffira à assurer la fréquentation? Et ne conviendrait-il pas d'envisager la possibilité d'un nouvel examen pour ceux qui, titulaires du premier, auront ensuite pendant un ou deux ans continué leurs études primaires?

Dira-t-on que ce serait compliquer la tâche des maîtres — et des inspecteurs — tout en développant encore notre culte pour les diplômes — qu'au reste la préoccupation de l'examen, dans les dernières années, conduira comme précédemment au « bachotage », que le travail sera d'autant mieux adapté à la mesure des enfants qu'il sera plus désintéressé et plus libre de tout souci d'examen? Sans doute...

Mais nous craignons aussi que les enfants ne soient pas meilleurs ni plus attachés que leurs aînés au travail désintéressé et à l'effort pour lui-même. Au reste, il existe, depuis de longues années déjà, dans certains départements, un certificat d'études du « second degré », auquel les enfants de l'école primaire se présentent vers quatorze ans, et qui bénéficie d'une grande faveur auprès des familles et des employeurs; et nous savons par expérience qu'inspecteurs et instituteurs s'y accommodent très volontiers d'une charge supplémentaire compensée par de substantiels progrès.

* * *

Quoi qu'il en soit, on constatera que le nouveau C. E. P. E. ne diffère pas essentiellement de l'ancien.

Des directeurs, directrices et professeurs des enseignements secondaire et technique pourront devenir vice-présidents des Commissions : puisque le certificat d'études doit constituer l'examen de passage à l'entrée du second degré, il est normal que les maîtres de cet enseignement y participent.

Une des préoccupations a été d'alléger un examen jusqu'ici beaucoup trop lourd. Un horaire précis ramène à 3 h. 40 la durée du travail effectif, non compris le temps consacré à la lecture et au chant. On a supprimé la récitation, tenue pour peu probante. « L'exercice très simple » d'éducation physique a

disparu pour la même raison, et aussi parce qu'il sera avantageusement remplacé par le brevet populaire sportif. On peut relever toutefois que les candidats au C. E. P. E. pourront ne pas se présenter à ce brevet, que, dans ce cas, l'éducation physique ne sera pas sanctionnée et risque d'y perdre en importance, qu'en tout état de cause le certificat d'études ne sera plus un examen aussi complet.

Les deux problèmes et l'épreuve de calcul mental sont remplacés par un seul problème et une série de cinq questions, l'une portant sur le mécanisme du calcul, les autres « limitées à l'usage d'une opération dans un cas concret, ou à la résolution d'une question élémentaire ». Enfin, on a pensé qu'une interrogation écrite de sciences, d'histoire et de géographie, ne comportant que de courtes réponses (de cinq minutes en moyenne chacune) ou de rapides croquis serait plus à la portée des enfants que la composition ou les questions jusqu'ici en usage.

Les anciennes épreuves de la seconde série (épreuves orales) n'avaient d'intérêt pratique que pour l'attribution des mentions; elles ne décidaient que très rarement du succès ou de l'échec, et apparaissaient comme tout à fait secondaires. Or on a estimé désirable de supprimer les mentions; d'autre part trois épreuves de la seconde série sur quatre avaient disparu. La dernière, l'exercice de lecture, a été incorporée dans la série unique; par là, et par les conditions nouvelles dans lesquelles cette épreuve sera subie, elle prendra une importance qui lui manquait.

Dernière disposition à relever : dans certaines conditions, le zéro en dictée peut cesser d'être éliminatoire, si l'orthographe dans la rédaction est satisfaisante.

Les horaires.

Ce qui semble bien caractériser les nouveaux horaires, quand on les compare à ceux des anciens Cours supérieurs, c'est le souci d'orienter plus nettement l'éducation vers la préparation à la vie.

Les enseignements fondamentaux de « culture générale », français (avec la lecture) et calcul, perdent cinq heures par

semaine pour les garçons, 4 h. 30 pour les filles; l'éducation physique, avec les récréations, reste à peu près sans changement (4 heures au lieu de 3 h. 45); mais les sciences gagnent une demi-heure, le dessin une heure, l'instruction morale et civique une heure, le travail manuel pour les garçons une demi-heure. Le chant et la musique, qui avaient une heure, sont remplacés par « Activités dirigées et chant », avec deux heures de plus. On en espère un allègement du travail scolaire, une adaptation plus exacte de l'enseignement aux « intérêts » dominants des élèves, et une première initiation aux activités économiques qui les attendent.

* * *

Du Cours supérieur au Cours de fin d'études primaires, cette tendance s'accentue encore : l'heure d'écriture disparaît, et le français perd une heure, ces deux heures étant reportées aux Travaux pratiques et au Dessin, réunis sous une seule rubrique.

Enfin, certains libellés sont significatifs : l'Instruction civique devient : « Initiation à la vie civique »; le Calcul : « Applications du calcul »; les Sciences : « Éléments de sciences appliquées »; le Travail manuel : « Travaux pratiques ».

La comparaison entre l'horaire proposé à titre d'indication provisoire dans la circulaire du 30 octobre 1936 et l'horaire officiel récent permet des observations analogues.

L'éducation physique, les jeux et sports en plein air recevaient au total cinq heures (il est vrai que rien n'avait été prévu pour les récréations). Des « usagers » avaient exprimé l'opinion que, si nécessaire que fût l'éducation physique, sa part était peut-être relativement un peu grosse, compte tenu du fait qu'à la campagne les enfants ont, ne fût-ce que pour se rendre à l'école et en revenir, de fréquentes occasions de fatigue physique. Désormais, « Sport et plein air, éducation physique et récréations » n'ont plus au total que quatre heures.

Les applications du calcul perdent une demi-heure — en même temps que disparaît la géométrie pratique — les travaux pratiques et le dessin réunis perdent une heure; mais des enseignements considérés comme particulièrement essentiels

pour la formation de l'homme, du citoyen et du producteur de demain, l'histoire et la géographie, d'une part, les éléments de sciences appliquées, d'autre part, reçoivent respectivement chacun une heure de plus.

Enfin, tandis que le chant bénéficiait à lui seul de 2 h. 30, les activités dirigées et le chant, réunis sous une même rubrique, n'ont que trois heures, ce qui suppose, si on laisse aux activités dirigées leur juste place, que celle du chant sera assez sérieusement diminuée.

Les programmes.

Il ne saurait être question de commenter ici en détail les nouveaux programmes. Aussi bien, des *Instructions officielles* le feront sans doute très prochainement. Mais il peut n'être pas inutile d'indiquer rapidement dans quel esprit ces programmes ont été élaborés.

La circulaire du 30 octobre 1936 assignait à l'année supplémentaire de scolarité prolongée un triple objet :

Renforcer et compléter les notions déjà acquises en vue de munir les enfants des connaissances élémentaires indispensables à tous, hommes et femmes, citoyens et travailleurs;

Donner à tous le goût et le moyen de continuer après l'école, par eux-mêmes et par les œuvres post-scolaires, leur culture professionnelle et humaine;

Rechercher la place qui, dans l'activité économique du pays, rurale ou urbaine, convient le mieux à leur situation de famille, à leurs aptitudes, à leurs goûts et à l'intérêt général.

On insistait, par ailleurs, sur la nécessité de choisir dans le programme du Cours supérieur 2^e année :

« Les parties, dans chaque école, les plus importantes à développer ou à reprendre », en laissant à cet égard toute liberté d'initiative aux maîtres « mieux que personne qualifiés pour apprécier quelles connaissances et quelles aptitudes physiques et morales ils doivent renforcer chez leurs élèves ».

La circulaire prévoyait bien l'aménagement d'une salle pour les travaux manuels et d'une salle pour l'enseignement ménager; mais ces enseignements étaient considérés uniquement comme

« un élément essentiel de l'éducation et de la culture humaine, autant que les exercices intellectuels », et non comme une première initiation à l'activité économique.

En somme, l'année de scolarité prolongée apparaissait surtout comme une année de révision et de mise au point, en même temps que d'orientation.

La circulaire du 22 mars 1937 donnait déjà un son de cloche un peu différent.

La matière même de l'enseignement général et les sujets des exercices devront, le plus souvent, porter sur des questions qui présentent un intérêt particulier pour les élèves *et pour leur orientation économique*¹... D'autres (modifications) auront pour objet d'adapter plus exactement l'enseignement aux besoins particuliers des élèves. C'est ainsi que, dans les régions agricoles, un plus grand développement doit être donné soit à certaines notions d'histoire naturelle, *dont les cultivateurs auront besoin*¹ pour pratiquer un élevage rationnel ou une bonne sélection des semences, soit aux notions de chimie agricole nécessaires pour une judicieuse utilisation des engrais...

Une mise au point analogue doit être faite pour l'enseignement nautique, ou en vue de la préparation des jeunes filles aux activités ménagères.

Enfin, la circulaire du 9 août 1937 précisait encore cette orientation, en l'expliquant :

Inspecteurs et instituteurs semblent bien d'accord pour penser que l'année de scolarité prolongée ne doit pas seulement permettre aux titulaires du C. E. P. E. une révision et un approfondissement de ce qui a été étudié précédemment. L'intérêt de cette année supplémentaire n'apparaîtra aux familles et aux enfants que si elle permet à ceux-ci d'acquérir des connaissances nouvelles dont ils sentent l'utilité pour la vie qu'ils sont appelés à mener.

Il est nécessaire que, dans ces classes spéciales, l'enseignement comprenne :

a) Un enseignement de culture générale orienté vers les activités économiques dominantes;

b) Un enseignement pratique, par exemple, pour les garçons dans les écoles rurales, de nombreuses visites au champ de démonstration et au jardin scolaire, et une initiation aux travaux d'artisanat rural; partout, pour les filles, un enseignement ménager.

1. C'est nous qui soulignons.

Il suit de là que, de plus en plus, au fur et à mesure que l'enseignement s'élève, il doit s'adapter au niveau des enfants et à leurs possibilités en même temps qu'à leurs besoins.

L'article 2 de l'arrêté nouveau relatif aux programmes des Cours supérieurs stipule :

Les détails d'application des présents programmes sont arrêtés en Conseil des maîtres au début de l'année, d'après les ressources locales notamment pour ce qui regarde l'histoire (liste des faits représentatifs, liste des dates), la géographie et les sciences.

On établira à ce moment les conditions générales d'utilisation des trois heures d'éducation libre, en coordination avec le programme d'enseignement.

En réalité, ce n'est pas seulement des ressources locales, mais aussi des intérêts et des besoins locaux qu'il conviendra de s'inspirer pour l'adaptation *et la limitation* des programmes. Avec ou sans Conseil des maîtres, dans les écoles rurales aussi bien que dans les écoles urbaines, cette mise au point et ce choix s'imposeront, si l'on veut assurer aux nouveaux programmes toute leur efficacité.

* * *

Il a été prévu que le C. É. P. É. serait passé exceptionnellement à onze ans, normalement à douze ou treize; mais, en fait, actuellement, il n'est souvent passé qu'à treize ou quatorze ans. Beaucoup d'enfants donc risquent de ne pas aller au delà. C'est pourquoi le programme du Cours supérieur 1^{re} année, qui y prépare, constitue un ensemble, se suffisant à lui-même, des notions que, suivant l'expression héritée de Gréard, « il n'est pas permis d'ignorer ».

Et, sans doute, on relèvera de grosses lacunes : par exemple, l'élève qui quittera l'école après le Cours supérieur 1^{re} année, connaîtra la France continentale et la France d'outre-mer, mais ignorera à peu près complètement et nos voisins d'Europe et les autres continents. Mais ne convenait-il pas de lui donner, avec une base solide, la possibilité et le goût de compléter plus tard son instruction — plutôt que de lui servir des connaissances imprécises et sans grande utilité, parce que trop vastes et superficielles?

* * *

Dans l'échelle scolaire, sinon tout à fait par l'âge des élèves — car il reste là, pour la coordination des enseignements du 1^{er} et du 2^e degré, une assez sérieuse difficulté à résoudre — le Cours supérieur 2^e année correspond à la classe de sixième des établissements secondaires et à la classe d'orientation.

L'immense majorité des élèves continueront leur scolarité dans l'enseignement primaire élémentaire; on ne saurait les sacrifier à leurs camarades, et établir nos programmes en fonction de ceux de la 1^{re} année du second degré. On s'est efforcé toutefois d'établir entre les uns et les autres une certaine corrélation : n'était-ce pas défendre les intérêts de ceux de nos élèves qui pourraient désirer ensuite se tourner vers le second degré?

Mais, d'autre part, beaucoup n'entreront au Cours supérieur 2^e année qu'à treize ans, et n'aborderont pas la classe de fin d'études primaires. Par suite, les programmes de ce cours, eux aussi, doivent dans quelque mesure constituer des programmes de fin d'études, comme ceux du Cours supérieur 1^{re} année, ou ceux du Cours de fin d'études primaires.

* * *

De là vient que, pour certaines disciplines, les mêmes notions semblent reparaître dans les trois cours. En réalité, elles devront y être approfondies de plus en plus, et l'enseignement s'y fera progressif et « concentrique ». Ainsi s'explique-t-on que, par exemple, en Instruction morale et civique, les notions essentielles, l'étude de la justice et de la solidarité, de l'organisation politique, administrative et judiciaire de la France, des droits et des devoirs du citoyen, de la Société des Nations reparaissent dans les divers cours, et souvent dans les mêmes termes.

Mais il n'en pouvait être évidemment de même en Histoire ou en Géographie, par exemple, où un enseignement aussi

encyclopédique serait resté nécessairement vague et superficiel : les notions à enseigner ont été alors réparties entre les cours successifs.

* * *

Les programmes de la classe de fin d'études primaires élémentaires présentent un caractère un peu particulier. L'étude de la langue française, par exemple, y consiste pour une bonne part dans l'utilisation *pratique*, pour l'expression écrite ou orale de la pensée, des connaissances précédemment acquises. Le programme d'Applications du calcul se limite en fait à cette indication : « Utilisation des connaissances mathématiques déjà acquises à la résolution de problèmes concrets de la vie *pratique* ». Le programme de Sciences appliquées, très développé, constitue une liste d'études de caractère nettement *pratique*, dans laquelle les maîtres puiseront « selon les nécessités *locales* », en même temps que « selon leurs propres moyens ». Enfin, il est stipulé que « les travaux pratiques sont adaptés aux activités *locales* ».

Qu'il s'agisse donc d'adapter aux besoins prochains des enfants les notions qu'ils possèdent déjà, ou de les mettre à même d'en acquérir de nouvelles, la préoccupation, dans cette classe, reste toujours la même : la classe de fin d'études primaires élémentaires doit, pour ainsi dire, transporter dans l'école la vie réelle, la vie locale, celle que les enfants vivront demain.

* * *

On remarquera que, pour plusieurs disciplines, les nouveaux programmes sont très sensiblement plus développés que les anciens.

On a ainsi voulu échapper à l'imprécision souvent reprochée à ces derniers, et dont trop souvent les examinateurs au C. E. P. E. et les auteurs de manuels ont pris prétexte pour enfler exagérément le volume des connaissances demandées à nos élèves. Mais il doit être bien entendu que les programmes ainsi développés constituent *un maximum* auquel on pourra retrancher, non ajouter.

Ce qui constitue d'ailleurs la nouveauté essentielle de ces programmes, c'est l'esprit dans lequel ils ont été conçus et rédigés. Le programme d'Histoire pour le Cours supérieur 1^{re} année porte cette indication :

On resserrera l'enseignement autour de tableaux, de scènes ou d'événements choisis autant que possible pour leur valeur représentative et en tout cas susceptibles de frapper l'imagination de l'enfant. On doit à tout prix éviter l'abstraction. La chute de la Monarchie est une expression abstraite. La narration de la journée du 10 août se grave dans l'esprit de l'enfant.

Ce souci d'un enseignement vivant et concret constitue sans doute la principale caractéristique des nouveaux programmes. La nature même de leur libellé fournit une indication de méthode; le programme de sciences débute, par exemple, par le texte suivant : « Observations et expériences simples mettant en évidence... » Plus loin, on ne parlera pas du principe d'Archimède, mais on demande des « Observations et expériences simples sur les objets qui flottent sur l'eau : bois, bouchon, bateaux, et ceux qui vont au fond : caillou, pièce métallique ». Et, toujours par souci de la vie réelle, le paragraphe se termine par un nouvel appel au concret et au pratique : « Applications ».

Les programmes de sciences et de sciences appliquées, avec la progression que l'on s'est efforcé d'y pratiquer, avec leurs adaptations à la vie artisanale, agricole et ménagère, présentent, au reste, un très grand intérêt. On pourra en discuter certains détails, peut-être les trouver un peu ambitieux; il nous paraît bien que, dans l'ensemble, on ne pourra qu'en louer l'inspiration.

Les programmes de langue française, eux aussi, retiendront l'attention. Depuis une bonne dizaine d'années, la Direction de l'enseignement primaire s'efforçait, en particulier à la faveur des examens du C. A. au professorat des Écoles normales, de transformer l'esprit même de l'enseignement du français, d'obtenir que notre langue fût enseignée non plus à la manière des langues mortes, mais comme une langue vivante et en évolution, comme *notre* langue. Elle demandait de substituer à l'ancienne analyse formelle l'analyse du sens et des fonctions, et surtout de tirer de l'observation de la langue parlée et de la langue écrite la matière des exercices et les « règles ». C'est,

avec les nouveaux programmes, cette conception d'un enseignement vivant, concret, tiré de l'observation de la réalité vécue par les enfants, qui devra passer de plus en plus dans la pratique de notre enseignement.

L'esprit qui a inspiré la rédaction des programmes de géographie apparaîtra plus nettement lorsqu'auront paru les Instructions prochaines. Un mot d'abord sur la répartition des matières. L'étude de la France étant déjà largement pratiquée au Cours moyen, on a voulu faire une place plus grande à celle des Colonies dans la classe du Certificat d'études, — cette étude se trouvant d'ailleurs constituer une première initiation à la connaissance du monde.

Les notions qui figuraient au programme du Cours supérieur sous la rubrique : *Les Grands Pays du monde*, se trouvent placées dans la classe du Cours supérieur 2^e année, pour y servir de support à l'étude de la géographie générale.

Ce qu'on a voulu, semble-t-il bien, c'est, d'abord, développer dans l'enseignement de la géographie à l'école primaire le même esprit dont il s'inspire de plus en plus ailleurs, faire une moindre place à la nomenclature et, en réservant la sienne à la géographie descriptive, en assurer une plus large aux notions de géographie générale et explicative; c'est, d'autre part, procéder ici, comme dans les autres disciplines, en partant des faits concrets pour en tirer les notions générales, au lieu de définir celles-ci d'abord et dans l'abstrait. Par exemple, l'étude des zones et des climats se fera à propos et en partant de l'Afrique; et c'est pourquoi le programme porte l'indication : « Description des grandes zones symétriques de l'Afrique avec leur climat, leur végétation et leur population animale, leurs formes d'activité humaine. Répartition dans le monde de ces types climatiques et de ces types de végétation. » Et, de même, des « notions simples » seront données, par exemple sur « les grands fleuves du monde et leurs régimes » en partant du Mississipi, sur « les grandes plaines et leur économie » en partant de la grande plaine de l'Amérique du Nord, sur « la sculpture du relief et l'usure des formes » en partant de l'étude des Alpes.

On pourra regretter que, obligé de se borner, le programme

passé trop rapidement, en fin d'année scolaire, sur certains pays particulièrement importants pour nous; que, par exemple, l'Allemagne, l'Italie, l'U. R. S. S. ne soient pas spécialement mentionnées. Il est hors de doute que, tel quel, il n'a pas seulement le mérite d'être nouveau; il permet un enseignement singulièrement suggestif et fructueux.

D'autres points, sans doute, provoqueront des observations. Par exemple, que les programmes du Travail manuel aux Cours supérieurs paraissent un peu minces; par contre, celui des Travaux pratiques pour la classe de fin d'études est extrêmement intéressant; et il faut comprendre que la troisième « série de leçons » de sciences appliquées, relative à l'enseignement ménager, comporte une large part d'exercices pratiques.

* * *

Les nouveaux horaires et les nouveaux programmes semblent un peu ambitieux; mais, encore une fois, ils constituent un cadre dont il faudra ne pas sortir, et en deçà duquel il sera permis et recommandé de rester. Certaines retouches sont sans doute désirables; et nous devons avouer que, pour notre part, nous regrettons que l'on n'ait pas délibérément scindé le C. E. P. E. en deux parties, en allégeant la première, devenue simple examen de passage, et en assurant une sanction aux années de fin de scolarité.

Dans l'ensemble, établis, répétons-le, avec la collaboration de représentants autorisés du personnel, ces programmes nous paraissent traduire une juste conception du rôle de l'enseignement primaire dans une démocratie; ils s'efforcent de donner équitablement satisfaction à la fois aux besoins de la culture générale et aux nécessités de la vie pratique, de préparer dans l'enfant l'homme, le citoyen et le producteur. Il est permis de penser que, si certaines de leurs parties peuvent, au début, surprendre ou inquiéter, ils seront, au total, favorablement accueillis.

P. BARRIER,

Inspecteur général de l'Instruction publique.



Enquête sur la formation et la condition de l'instituteur rural¹.

I. — Conditions de l'enquête.

L'enquête a été limitée à vingt instituteurs ruraux. Age moyen : trente-neuf ans; le plus âgé : cinquante-deux ans; le plus jeune : vingt-cinq : celui-ci choisi en raison de ses qualités professionnelles, mais aussi comme « témoin » de l'état d'esprit des jeunes normaliens.

Dix-sept sont normaliens et possèdent le B. S. — l'un d'eux venu de l'Eure-et-Loir par permutation (santé de sa fillette); — il est normalien avec B. E. (promotion de guerre); — deux sont d'anciens intérimaires avec B. E. — l'un venu de la Dordogne après son mariage avec une institutrice du département et après un séjour comme instituteur dans les régions libérées.

Un de ces maîtres dirige un Cours Complémentaire rural d'orientation agricole; six sont directeurs d'écoles rurales (un à trois adjoints); un est instituteur adjoint dans une école rurale (trois classes); neuf exercent dans des écoles géminées de deux ou trois classes; trois dirigent une école mixte à classe unique.

Ces maîtres constituent une élite. Leurs notes professionnelles s'échelonnent de 14 à 18. — un 18; — un 17 1/2; — six 17; — un 16 1/2; — sept 16; — un 15 1/2; — un 15; — un 14 1/2; — un 14. — Moyenne des notes : 16,2.

1. Cette enquête a été conduite par M. Delfau, inspecteur primaire des Pyrénées-Orientales.

II. — *Origine de ces maîtres. Ils sont fils de :*

| | |
|---|---|
| 1° propriétaires cultivateurs | 5 |
| 2° employés urbains | 1 |
| 3° commerçants ruraux..... | 1 |
| 4° bourgeois..... | 1 |
| 5° petits fonctionnaires | 6 |
| 6° artisans (ruraux pour la plupart) .. | 6 |

III. — *Premières études (école primaire).*

| | |
|--------------|----|
| Rurale | 14 |
| Urbaine..... | 6 |

IV. — *Comment sont-ils devenus instituteurs ruraux.*

| | |
|--|----|
| 1° par hasard | 11 |
| 2° par vocation..... | 8 |
| 3° par nécessité d'abord, par vocation ensuite..... | 1 |
| (santé compromise dans un C. C.) | |

V. — *Combien sont propriétaires ruraux* 5

Remarque : dix-neuf d'entre eux ont une ascendance rurale à la première ou à la seconde génération. Le fils de bourgeois est devenu instituteur par vocation formelle, contre le vœu de ses parents.

Le fils de commerçants ruraux est venu à l'École normale par le Lycée.

Parmi les fils de fonctionnaires je relève deux fils de gendarmes, un fils de douanier, un fils de facteur rural.

A. — *Votre opinion personnelle sur l'instituteur rural :*

1° *Sa culture générale, sa culture professionnelle doivent-elles différer de celles de son collègue urbain? Comment? Dans quelle mesure?*

Opinion des maîtres :

I. — CULTURE GÉNÉRALE

a) *différente* : 4 maîtres professent que la culture générale de l'Instituteur rural doit être différente de celle de son collègue urbain.

Leurs arguments peuvent se résumer ainsi :

1° le rural se meut dans un horizon plus large : il doit être à même de résoudre un grand nombre de problèmes qui ne se posent pas pour son collègue des villes.

2° sa culture doit être nettement orientée vers les sciences et le droit rural.

b) *identiques* : 15 maîtres sont de cet avis, leurs arguments :

1° *raisons d'opportunité* : le rural aspirant à devenir un citadin et le devenant dans une très forte proportion, crainte de voir se créer deux catégories d'instituteurs et que le rural soit classé dans la seconde.

2° *raisons pédagogiques* : « l'âme de l'enfant est une, à la campagne comme à la ville », écrit l'un d'eux.

c) *supérieure* : 1 maître demande que la culture du maître rural soit supérieure à celle de son collègue urbain.

II. — CULTURE PROFESSIONNELLE

a) *identique* : 6 maîtres estiment qu'elle ne doit pas être différente, arguments :

1° identité des problèmes psychologiques et pédagogiques.

2° le bon maître se reconnaît à sa capacité d'adaptation aux milieux et aux circonstances : bon à la ville, il le sera à la campagne et réciproquement.

b) *différente* : Tous les autres réclament une culture professionnelle différente (dans ce nombre, évidemment, les cinq « minoritaires » ci-dessus), arguments :

1° *raisons pédagogiques* : difficultés de l'école à maître unique, nécessité de connaissances solides en matière d'agriculture, droit rural.

2° *raisons d'ordre social* : connaissance des us et coutumes locaux : préparation au rôle d'arbitre local, rôle social de l'instituteur en matière d'hygiène rurale : très important en raison des préjugés à vaincre et du grand nombre de villages dépourvus de médecin.

3° *raisons d'ordre administratif* : l'instituteur rural doit être préparé à son rôle de Secrétaire de Mairie.

Remarques : Les thèses qui s'affrontent ne sont contradictoires qu'en apparence.

Leur contraste vient, semble-t-il, de ce que les maîtres ne posent pas le problème de façon correcte parce qu'ils ne définissent pas avec une suffisante rigueur les deux termes, « culture générale » et « culture professionnelle ».

Ceux qui souhaitent une culture générale différente ne se rendent pas compte que ce qui la différencierait ressortit précisément à la culture professionnelle.

Ceux qui se contentent d'une culture professionnelle identique restreignent le sens de l'expression en le limitant à son acception pédagogique.

Ils voient surtout dans l'Instituteur rural ou non, le pédagogue en présence de l'enfant. Cependant, si c'est là sa fonction essentielle, d'autres activités, non négligeables, sollicitent le rural. Pour les exercer avec autorité, il doit, de toute évidence, y être préparé.

Mon point de vue :

Culture générale identique, de la meilleure qualité possible.

Culture professionnelle :

1° *un fond commun* : tout ce qui a trait à la psychologie de l'enfant et aux règles générales de la pédagogie.

2° *une orientation très nette vers la vie rurale* :

a) connaissances des nécessités pédagogiques de l'école mixte.

b) connaissance approfondie des œuvres post et péri-scolaires, de leur fonctionnement, de leurs chances de succès ou d'échec.

- c) préparation aux enseignements ruraux (agriculture, droit rural) des classes du jour et des cours d'adultes.
- d) préparation de l'Instituteur à son rôle social.
- e) préparation à son rôle de Secrétaire de Mairie.

B. — Votre opinion personnelle sur l'instituteur rural :

2° *Etes-vous normalien?... Dans l'affirmative :*

- a) *Estimez-vous que l'E. N. vous a préparé d'une façon suffisante à vos fonctions d'Instituteur rural?*
- b) *Si vous aviez des réformes à apporter, dans cet ordre d'idées, au régime, aux programmes, aux méthodes de l'E. N., que proposeriez-vous?*
- c) *Pensez-vous qu'à sa sortie de l'E. N. l'Instituteur rural aurait intérêt à recevoir ailleurs une culture professionnelle plus spécialement orientée vers la vie rurale?*

A. — Opinion des maîtres :

a) La question a été posée à 18 normaliens, dont un sans B. S. (promotion de guerre).

Un seul, qui a fait son temps d'École normale à Chartres, répond : « oui ».

Tous les autres, sortis de l'École normale locale, disent : « non », de façon catégorique.

Les jugements qu'ils portent sur cet Établissement, à plusieurs années de distance, sont plutôt durs et donnent à réfléchir. En voici quelques échantillons :

« J'estime qu'elle (l'École normale) ne m'a pas suffisamment préparé à mes futures fonctions. En toute sincérité, placé à mes débuts dans une école rurale, je ne savais pas distinguer un grain de seigle d'un grain de blé... Au demeurant, je connaissais fort bien la formule du sulfate de potasse, mais l'employait-on au printemps ou à l'automne? J'ignorais ce détail... »

P..., vingt-neuf ans, dirige un Cours complémentaire rural et un Cours post-scolaire agricole.

« L'Église distingue entre clergé régulier et séculier. L'École normale de mon temps ne faisait même pas cette distinction

et ne préparait que des « réguliers » qui risquaient de faire des ratés parce qu'ils ignoraient à peu près tout du milieu dans lequel ils allaient vivre ».

S..., trente-et-un ans, dirige une école de coéducation à deux classes et un Cours post-scolaire agricole.

« Je pense que l'École normale n'a volontairement rien fait pour me préparer à mes fonctions actuelles... »

C..., trente-neuf ans, dirige une école de coéducation à deux classes, après avoir exercé quelques années en sous-ordre dans un C. C.

« L'École normale avec son régime intérieur, m'a laissé un piètre souvenir... Je n'y ai jamais plus remis les pieds... »

Q..., trente-trois ans, dirige une école de coéducation à deux classes.

b) 1° CRITIQUES

De l'enseignement général : trop théorique, tend trop à fabriquer, d'après un type unique, des instituteurs ignorant tout du milieu dans lequel ils sont appelés à vivre, programmes trop chargés — d'où surmenage — trop faible part accordée au travail personnel.

De l'enseignement professionnel : préparation pédagogique insuffisante, qui n'insiste pas assez sur la complexité et la difficulté de l'enseignement dans l'école à maître unique.

Insuffisance de l'enseignement agricole :

trop abstrait,

pas de champs d'expériences,

visites trop rares d'installations agricoles.

2° PROPOSITIONS

Quant à la culture générale : consacrer les deux premières années à la culture générale, faire une plus large place, dans les programmes littéraires, aux auteurs qui ont chanté la terre.

Quant à la culture professionnelle : consacrer la 3^e année à la formation professionnelle : prévoir des stages assez longs et rétribués dans de bonnes écoles rurales des diverses régions du département.

Éclairer davantage le futur instituteur rural sur les difficultés qui l'attendent, les fautes à éviter, les concours qu'il peut rencontrer, etc.

Organiser à l'école annexe une classe de trois cours (réalisée à Perpignan, depuis trois ou quatre ans chez les garçons, depuis cette année chez les filles).

Renforcer l'enseignement agricole, le rendre pratique et l'adapter aux besoins locaux.

Faire une plus grande place au droit rural.

3° UNE OPINION DISCORDANTE

L'un des maîtres — celui qui vient de Chartres — attache peu d'importance aux réformes envisagées ci-dessus. Il estime que c'est sur place que le débutant s'adaptera, aussi bien à un milieu rural qu'à un milieu urbain et que ce qui importe davantage, c'est une réforme complète des Écoles normales quant à l'enseignement général qu'elles donnent. Mais que sera cette réforme? il ne le dit point...

c) 1° neuf parmi ces maîtres pensent que l'Instituteur doit recevoir ailleurs une culture professionnelle orientée vers la vie rurale.

D'accord sur le principe, ils diffèrent d'avis quant aux moyens.

Leurs suggestions peuvent se ramener à deux :

Stage dans des écoles professionnelles d'agriculture.

Affectation de la troisième ou même d'une quatrième année à créer, à des stages multiples, dans des écoles rurales sélectionnées et confiées à des maîtres éprouvés, rétribuer les élèves-maîtres pendant la durée du stage, sur la base du traitement des instituteurs stagiaires.

2° deux autres sont d'un avis nettement opposé : ils estiment que chacun doit réaliser sa propre adaptation dans la mesure où, par son effort, il s'en montre digne.

3° cinq autres estiment qu'il n'est pas nécessaire d'aller chercher ailleurs ce qu'une École normale convenablement réorganisée doit être en mesure de fournir.

4° deux autres enfin n'ont pas répondu à la question.

B. — Opinion personnelle :

a) Une chose frappante : la quasi-unanimité des maîtres à demander une réforme des Écoles normales.

Une autre : les souvenirs peu agréables qu'ils ont conservés de l'École normale, la manière dont ils en parlent.

Il ne s'agit pas cependant de maîtres aigris ou médiocres, ni de mauvais esprits, mais bien d'une élite. Leur opinion n'a que plus de poids.

Personnellement, j'ai connu le régime de 1905 (promotion 1909-1912). Souvenir plutôt agréable, notamment quand j'évoque la liberté dont je jouissais en troisième année; souvenir ému quand je pense à certain maître, particulièrement aimé, que la guerre emporta...

Bonne formation professionnelle d'Instituteur urbain, encore que le directeur de l'École annexe fût assez médiocre : six semaines à l'École annexe et deux semaines dans une école de la ville.

Rien comme formation d'instituteur rural : je fus absolument désemparé quand je débutai, le 1^{er} octobre 1912, à la tête d'une école mixte de 40 élèves de la haute vallée du Rebenty. Ma première année fut très dure...

b) Sur le fond de la question, je pense comme la majorité de mes collaborateurs : une réforme des Écoles normales est particulièrement souhaitable; elle est urgente.

Je crois que la formule actuelle qui mêle la formation professionnelle à l'acquisition de la culture générale est la plus mauvaise de toutes : 1^o parce qu'elle dispense celle-là au compte-goutte et d'une façon trop éparpillée; 2^o parce que l'élève-maître, hanté par l'examen final, sacrifie tout à la préparation de celui-ci.

A mon avis, la durée des études à l'École normale devrait être de quatre ans en abaissant à quinze ans l'âge d'admission pour les meilleurs sujets.

Les épreuves du concours d'entrée seraient empruntées au 1^{er} cycle du second degré. Les candidats auraient parcouru ce cycle, avec ou sans latin, au lycée, au collège, à l'École pri-

maire supérieure ou dans les meilleurs Cours complémentaires, ceux à qui il ne manque que le nom d'École primaire supérieure.

A l'École normale, les trois premières années seraient consacrées à l'étude du second cycle : sanction, le Baccalauréat complet. Mêmes professeurs qu'au lycée ou au collège.

La quatrième année serait consacrée exclusivement à la formation professionnelle :

1° à l'École normale : agriculture théorique et pratique, droit rural, histoire et géographie locale, secrétariat de mairie, etc.

2° à l'École annexe : classes à un seul cours et à trois cours.

3° dans des stages ruraux de durée suffisante : un trimestre peut-être, deux mois au moins, et rétribués.

c) L'École normale réformée comme je le suggère rendrait inutile l'envoi des Instituteurs dans d'autres Établissements.

A ce propos, notons un point important : la peur qu'ont les maîtres de voir se constituer deux catégories d'Instituteurs : les ruraux et les urbains et que les premiers soient considérés comme de seconde zone.

Dans l'immense majorité des cas, — j'excepte les départements, peu nombreux, à grandes agglomérations urbaines — l'Instituteur, à sa sortie de l'École normale, débute à la campagne, en école mixte ou dans de petits centres ruraux et n'accède à la grande ville que quinze ou vingt ans plus tard. Est-ce un bien ? un mal ? Discutable. En tout cas, c'est un fait qui justifie, dans chaque département rural, une formation rurale, identique pour tous les élèves-maîtres, si elle peut et doit différer d'un département à l'autre, selon les exigences du milieu.

Effort de décentralisation, par conséquent, dès le début de la quatrième année, d'où nécessité, évidemment, d'avoir des Directeurs d'École normale et des Professeurs spéciaux, parfaitement au courant de la vie morale, politique et économique du département où ils exercent.

C. — Votre expérience personnelle :

1° A quelles difficultés de tous ordres vous êtes-vous heurté quand vous avez été mis à la tête d'une école rurale ? Les avez-vous com-

plètement ou partiellement surmontées à l'heure présente? Par quels moyens et avec l'aide de quels concours?

A. — Opinions des maîtres :

Les difficultés rencontrées, à des degrés divers, par mes collaborateurs peuvent se résumer ainsi.

Elles sont :

D'ordre moral : désarroi moral, « mortel ennui d'isolé », écrit l'un d'eux qui, depuis, a vigoureusement réagi... et triomphé.

D'ordre matériel : difficulté de trouver une pension décente; adaptation difficile à une nourriture monotone; installations scolaires insuffisantes; inertie ou incompréhension des municipalités, plus fréquentes qu'une hostilité déclarée, très rare chez nous.

D'ordre social : danger des initiatives maladroites ou prématurées, de vouloir réformer les procédés cultureux par exemple, défiance du praticien empirique envers le théoricien aux mains blanches.

Les adversaires de l'Instituteur sont souvent, me dit-on, des jeunes gens qui ont passé deux ou trois ans à l'École primaire supérieure ou au Cours complémentaire et qui sont devenus Conseillers municipaux ou maires de leurs petites communes.

D'ordre politique : tentatives de main-mise des Maires ou des partis politiques sur le nouveau venu.

D'ordre religieux : conflits assez rares chez nous, mais possibles cependant; deux cas : a) cérémonie religieuse du 11 novembre, b) sermons à propos d'un manuel d'Histoire, il s'agissait de Lavisse.

Tous deux furent heureusement résolus, le premier grâce à l'attitude courtoise et ferme de l'Instituteur, le second à la suite de l'intervention de l'Inspecteur de l'enseignement primaire — par personne interposée — auprès de l'Évêché qui donna tort au curé batailleur.

D'ordre professionnel enfin : difficultés de l'École à maître unique que le débutant n'a pas été préparé à surmonter, ignorance des œuvres post-scolaires, de leur fonctionnement, de

leurs possibilités, hostilité des populations rurales aux nouveautés pédagogiques : cinéma, phonographe, sports, loisirs, et, par voie de conséquence, des Municipalités qui les représentent aux demandes de crédits qui doivent financer ces nouveautés. Inconvénients — ou avantages — de la nomination de l'Instituteur dans son propre village — les avis sont partagés — je penche vers les inconvénients.

B. — Réflexions personnelles :

Mes collaborateurs s'étendent avec plus de complaisance sur les difficultés qu'ils ont rencontrées que sur les moyens grâce auxquels ils les ont surmontées.

N'est-ce point parce que l'atténuation progressive de ces difficultés est œuvre patiente et lente, « quotidienne », pourrait-on dire, intimement liée aux occupations journalières, fonction de ces occupations et, par cela même, difficilement perceptible par le principal intéressé?

Quelques-uns d'entre eux signalent cependant les services que leur ont rendus les Municipalités — toutes ne sont pas hostiles — et surtout l'aide que leur ont apportée les Coopératives scolaires.

D'aucuns, qui ont la mémoire du cœur, ont la gentillesse de rappeler qu'à des instants décisifs l'Inspecteur de l'enseignement primaire, passa par là...

La solution du problème est simple. Ce qui le prouve, c'est que les échecs sont rares, en définitive, et que le maître qui veut s'imposer un effort arrive sans trop de peine à la trouver.

Que faire pour cela?

Durer : défiance naturelle et légitime du paysan pour « l'oiseau de passage » qui ne manque pas une occasion de proclamer son désir d'obtenir au plus vite son changement.

Comprendre la complexité de cet organisme si vivant et si particulier qu'est un village de France — la noblesse de la vie rurale et sa grandeur, supérieures à ses mesquineries.

Admettre la réserve du rural devant le nouveau venu et que celui-là ne se livrera tout entier que lorsqu'il aura jaugé et jugé celui-ci.

Aimer et agir : et pas seulement en paroles. Que d'occasions offrent la vie scolaire et la vie locale.

Être à l'occasion, généreux avec les égoïstes, calme avec les violents, patient avec les entêtés...

Et, par dessus tout, avoir la volonté de devenir le bon ouvrier dont la tâche n'est jamais achevée, que son travail ne satisfait jamais pleinement et qui ne marchande ni son temps, ni sa peine.

Cela finit bien par se savoir... et ce jour-là la partie est gagnée.

C'est à toutes ces considérations que je pensais lorsqu'en 1933, à l'occasion des Conférences pédagogiques sur l'Enseignement de la Morale, je disais à mes collaborateurs :

« Toutes les fois que le maître consentira à se fixer dans un poste, des relations chaque jour plus cordiales et plus solides s'établiront entre la famille et l'école pour le plus grand profit de celle-ci. Qu'attendre d'un enseignement moral qui n'a pas son écho dans la famille? Mais les maisons ni les cœurs ne s'ouvrent spontanément. Si le jeune maître perd courage, si l'égoïste soucieux de sa « carrière » l'emporte sur son devoir, est-il fondé à en rejeter la faute sur le milieu qu'il a dédaigné de gagner à l'École? »

J'écrivais cela il y a cinq ans. Je n'ai pas un mot à y changer.

C. — Votre expérience personnelle :

2^o *Êtes-vous secrétaire de mairie? Selon vous, est-il utile que l'Instituteur assure ce service? Arguments pour... Arguments contre. Votre expérience et votre opinion personnelles?*

I. — Situation actuelle des maîtres :

9 sont Secrétaires de Mairie,

9 l'ont été mais ne le sont plus : sur ce nombre :

2 ont abandonné pour raison de santé,

4 exercent dans des Communes de plus de 1.500 habitants.

1 n'a jamais été Secrétaire de Mairie.

1 enfin, ne répond pas à la question.

II — Leurs avis :

18 « pour »

1 « contre »

1 ne répond pas.

III. — *Arguments « pour » :*

1° Au Conseil Municipal, l'Instituteur Secrétaire de Mairie est « l'avocat » de l'École : ses demandes de crédits sont mieux accueillies, il prépare le budget et n'a garde d'oublier l'École.

2° Auxiliaire indispensable du Maire et de l'Administration préfectorale : garantie de la qualité du travail, difficulté, souvent impossibilité de trouver quelqu'un d'autre. Sa désignation écarte parfois des concurrents intéressés : prêtre, adversaires de l'École.

3° Influence accrue grâce au Secrétariat de Mairie : L'instituteur Secrétaire de Mairie voit venir à lui tous les habitants de la Commune et non plus seulement les parents d'élèves. Il a tôt ou tard l'occasion de rendre de menus services à chacun. Prestige accru où l'École trouve son compte.

4° Avantages matériels : traitement.

IV. — *Arguments « contre » :*

1° Travail trop absorbant : Instituteur « Maître Jacques » de la Commune; devient de plus en plus complexe : lois sociales, étrangers, etc.; oblige l'Instituteur à sacrifier la plus grande partie de ses loisirs; gêne sa culture personnelle; lui fait perdre sa tranquillité : on le dérange à toute heure et souvent pour des motifs futiles; entrave la libre jouissance de ses vacances; « gaspillage stérile de forces nerveuses », écrit un adversaire passionné du Secrétariat de Mairie.

2° Inconvénients d'ordre politique : difficile de contenter tout le monde; risque d'être entraîné par le Maire ou son parti dans des luttes de politique locale; l'activité du Secrétaire de Mairie peut porter ombrage.

Mon opinion :

Les arguments « contre » sont sérieux. Les arguments « pour » me touchent davantage.

Sans nier le surcroît de besogne que le Secrétariat de Mairie apporte à l'Instituteur rural, faut-il pousser à ce point le tableau au noir? Une bonne organisation matérielle, de l'ordre dans son esprit et dans son travail, permettent de gagner un temps appréciable.

Bien des difficultés seront aplanies si l'Instituteur y met du sien : question de tact et de mesure, de fermeté aussi. L'instituteur qui n'est pas Secrétaire de Mairie est-il à l'abri des « histoires »?

La question des vacances n'est pas insoluble. A ce moment-là les Administrations travaillent au ralenti. Le Maire pare lui-même au plus pressé. Il suffit, en fait, dans la plupart des cas, que l'Instituteur fasse quelques brèves apparitions.

Très favorables à l'attribution du Secrétariat de Mairie aux Instituteurs, j'estime cependant qu'au-dessus d'un certain chiffre de population que je fixerais à 1.000 habitants, il n'est pas souhaitable que l'Instituteur assume la double charge de l'École et de la Mairie. Dans ma Circonscription, ces Communes sont l'exception : 8 sur 113.

L'appoint que constitue le traitement du Secrétaire de Mairie n'est pas négligeable, surtout pour l'Instituteur qui n'a pas la chance d'être marié à une collègue : un Instituteur-adjoint de Prades m'a quitté cette année pour aller dans une commune où on lui assurait le Secrétariat : son cas n'est pas isolé.

Traitements assez intéressants dans notre département grâce à l'action combinée du Syndicat des Secrétaires de Mairie Instituteurs, du Conseil Départemental et des Préfets. Barème départemental, généralement respecté par les Municipalités.

Ce qui est très important : la formation préalable du Secrétaire de Mairie à l'École normale dans des stages ruraux de longue durée.

(V. à ce sujet la fiche B-3 : critique des Écoles normales).

C. — Votre opinion personnelle :

3° *L'Enseignement agricole* : A. *Votre enseignement agricole scolaire et post-scolaire, a-t-il porté ses fruits? Avez-vous pu notamment :* a) *gagner la confiance des cultivateurs?* b) *faire réaliser quelques progrès à l'agriculture locale?* c) *retenir quelques jeunes gens à la terre?*

B. *Êtes-vous suffisamment outillé pour cet enseignement? Sinon que vous manque-t-il?*

C. Êtes-vous suffisamment secondés : a) par les Services Agricoles? b) par les collectivités locales : coopératives, syndicats agricoles? c) par certains propriétaires ou chefs d'exploitations agricoles, etc.?

— Opinions des maîtres :

A. a) Dans l'ensemble, les maîtres consultés estiment qu'ils ont, dès maintenant, gagné la confiance des cultivateurs. Quatorze d'entre eux sont très affirmatifs. L'un d'eux signale qu'il sert fréquemment d'intermédiaire entre les propriétaires de sa commune et les Services Agricoles.

b) *Bilan intéressant* : amélioration du traitement du fumier de ferme : quelques installations plus rationnelles, permettant la récupération du purin, ont pu être réalisées; amélioration des étables et des soins quotidiens donnés aux animaux domestiques (pansage); propagande féconde en vue de la vulgarisation des engrais chimiques, potassiques surtout; essais heureux d'amendements; amélioration des façons culturales de la vigne et des procédés de vinification; arbres fruitiers : augmentation des surfaces plantées; traitements anti-cryptogamiques; taille d'hiver; taille en vert; introduction de cultures nouvelles; asperges; chrysanthèmes.

c) *Échec complet* : Quelques citations :

« Je n'y crois pas. L'épidémie de désertion est trop grave et le remède n'est pas à la portée d'un modeste instituteur rural ».

D....., Palau de Cerdagne.

« La commune où j'exerçais précédemment n'était pas riche en terres cultivables et nourrissait mal son homme. C'eût été prêcher dans le désert... »

G..... était alors à Fontpédrouse (haute vallée de la Têt).

« Je suis persuadé que les nouvelles lois sociales — dont je me garderais de médire — aggraveront la désertion des campagnes ».

A....., Sahorre.

B. *Un seul* (Sahorre) se déclare satisfait de son outillage : films, calcimètres, machine à sulfater, collection d'engrais, terrain d'expériences (nous avons obtenu celui-ci l'an dernier à la faveur de la scolarité prolongée).

Les autres, moins bien partagés, réclament :
 des engrais, des produits chimiques,
 des leçons pratiques de taille,
 des champs d'expériences,
 des crédits,
 des possibilités de visites de grandes exploitations agricoles,
 des démonstrations d'outillage agricole, etc.

C. a) *Concert unanime d'éloges à l'adresse des Services Agricoles :*

Quelques citations : « font ce qu'ils peuvent, mais limités dans leurs crédits ». « Irréprochables dans leur collaboration », « dévouement au-dessus de tout éloge ». « C'est grâce à leurs conseils, à leurs encouragements de toutes sortes, à leur dévouement pour tout ce qui concerne l'Agriculture, que j'ai persévéré dans la voie que je m'étais tracée dès mes débuts dans l'enseignement rural... »

etc... etc...

b et c) Dans l'ensemble, opinion favorable : nombreux sont les propriétaires qui prêtent leurs champs pour des essais d'engrais — ils sont gratuits — ou qui accueillent maîtres et élèves dans leurs exploitations.

On me signale l'affabilité — que j'ai eu l'occasion d'apprécier — des ingénieurs du Comptoir français de l'Azote.

Une voix discordante, celle de M. P... Directeur du Cours complémentaire rural d'Osséja :

« Collectivités locales trop amorphes, syndicats agricoles manquent d'organisation, grands propriétaires ruraux trop jaloux de leur indépendance et peut-être aussi trop imbus de leur importance pour apporter une aide efficace ».

Réflexions personnelles :

Quel commentaire ajouter à ce bilan dressé de façon si objective par mes collaborateurs qui, s'ils font la somme des résultats positifs obtenus, au prix de combien d'efforts? ne dissimulent pas leurs échecs.

Je pense comme eux que le bon Instituteur rural est capable, avec de la patience, du tact et du savoir, de gagner la confiance des populations rurales.

Le meilleur moyen est sans doute, en matière agricole, de se mettre d'abord à l'école des paysans avant de vouloir leur faire la leçon et d'acquérir une solide technique. Même alors, n'avoir jamais l'air de vouloir faire la leçon. Payer d'exemple : « Je ne prêche pas, j'agis. Ma houe sur l'épaule, je vais au jardin et je travaille. On m'observe. Je ne l'ignore point... Au cours de mes promenades, j'observe, j'examine, j'interroge les cultivateurs, j'apprends de la sorte les procédés de culture... » écrit un des mes collaborateurs.

Le problème de la dépopulation des campagnes ne peut, à mon avis, être résolu par les seuls Instituteurs ruraux : il dépasse, et de loin, leurs possibilités.

D'accord avec mes collaborateurs sur la parfaite courtoisie et le dévouement des fonctionnaires des Services Agricoles.

Grâce à leur appui, nous avons pu ouvrir sept cours post-scolaires agricoles qui fonctionnent régulièrement :

3 en Cerdagne : Err, Latour de Carol, Osséja,

2 en Conflent : Sahorre, Ria,

1 dans les Fenouillèdes : Saint-Paul de Fenouillet,

1 à la limite de la plaine du Roussillon : Bouleternère.

Le personnel des Services Agricoles fait de son mieux. Malheureusement, la suppression de l'Office Agricole, en diminuant sensiblement les crédits mis à leur disposition, a limité leurs possibilités.

Ce qu'il faut retenir, en dernière analyse, ce sont les services immenses que peut rendre un enseignement agricole bien compris, donné à l'école d'abord, à la post-école ensuite; ce sont les possibilités de développement dont il est capable, à condition d'avoir des maîtres mieux préparés, une organisation plus rationnelle, des crédits plus importants et judicieusement distribués.

C'est aussi la qualité de l'effort que déploient sans bruit, pour des tâches obscures, ingrates souvent, mais fécondes en définitive, les meilleurs de nos maîtres ruraux.

C'est surtout leur foi tranquille dans les destinées de notre École laïque dont ils ont la conscience et la fierté d'être les serviteurs vigilants.

Ils sont admirables et, tant que nous saurons entretenir en

eux cette conscience et cette fierté, l'École ne sera pas en péril.

Je ne puis mieux faire, pour conclure, que de céder la plume à l'un d'eux : M. P..., Directeur du Cours complémentaire d'Os-séja :

« Les occasions de se rebuter ne manquent pas. Il est souvent difficile de secouer l'apathie des masses paysannes et pourtant, conscients de la haute valeur morale de notre tâche, pour l'instant nous nous contentons de peu, sachant par expérience que, des grains jetés, tous ne meurent pas ».





Initiatives.

Essai de coopérative scolaire en Syrie.

En novembre 1922, lors de notre arrivée à Lattaquié, l'école (80 élèves — 4 classes) n'a presque pas de matériel. De longues tables d'écolières à 6 places, très hautes, à pupitre exagérément incliné, tailladé par maintes lames, deux armoires branlantes, quelques chaises boiteuses, trois tableaux noirs défectueux, tel est le mobilier scolaire.

Sur chaque banc se serrent 8 élèves pauvrement habillées (*l'élément riche fréquente alors l'école des sœurs*), les autres sont assises en tailleur sur des nattes. Les visages de ces enfants sont très sérieux mais sympathiques.

Devant cet état des lieux, aucun découragement : nous arrivions des « pays envahis ». Mais il fallait sans tarder se mettre à la besogne et *ne pas s'habituer à cette misère*. L'État donne quelques livres, la Municipalité des tables grossières à deux places, un tableau noir. Et, tant bien que mal, nous travaillons dans ces conditions.

Les années passent, les institutrices se perfectionnent, les élèves s'instruisent, deviennent de plus en plus nombreuses. Il nous faudrait une bibliothèque, un musée et tant d'autres choses encore... L'État nous fournit un compendium métrique, quelques cartes géographiques, des tableaux scientifiques et

nous adresse pour le reste à la Municipalité. Celle-ci s'intéresse plus aux travaux d'urbanisme qu'à l'instruction des filles. Nous sommes en pays d'Orient... Décidément il nous faut sortir de cette misère par nos propres moyens.

En 1926, les grandes élèves qui commencent à s'exprimer correctement en français veulent lire autre chose que le livre de lecture expliquée et de plus elles seraient bien heureuses de parler de leurs lectures à leurs correspondantes de France (*nous avons mis nos jeunes musulmanes en relation avec des écolières françaises et un échange épistolaire se fait régulièrement — ce commerce durera huit ans*). Elles proposent donc d'apporter chacune 10 piastres (2 francs) pour acheter des livres. L'une d'entre elles recueille l'argent. Mais cet apport est bien faible. Un concours de travaux manuels est alors organisé : pendant tout un trimestre les élèves rivalisent d'activité pour produire les chefs-d'œuvre qui seront exposés et mis en loterie. La tombola rapporte 26 S 62 PS soit 532 fr. 40. Ce n'est pas encore suffisant. On va donc faire l'essai d'une fête mi-arabe, mi-française. Pour avoir le minimum de frais — nous arriverons tout de même à 45 francs — tout le monde s'y emploie : costumes, programmes, invitations sont faits par les élèves, le matériel est fourni par les parents et nous donnons alors trois séances, car nous sommes trop pauvres pour louer une salle. Que de peines! Mais au bout il y a la coquette somme de 1.002 francs. C'est la richesse! Nos grandes élèves qui ont tant travaillé sont folles de joie.

Maintenant elles font elles-mêmes les commandes aux librairies de France, aux maisons de commerce qui veulent bien donner des échantillons pour le musée (*tout ce travail est fait en classe, la meilleure lettre est envoyée*). Deux élèves non voilées, accompagnées de la Directrice, envoient les mandats. Mais bien vite la somme est épuisée; c'est qu'on a dû aussi acheter des bons-points, des images, des jouets pour les petits et surtout du collyre pour soigner le trachome, de l'huile de foie de morue pour les débilités.

Il faut absolument s'organiser. Or, les enfants, ici, reçoivent beaucoup d'argent (*beaucoup trop et encore les filles bien moins que les garçons*) pour acheter des friandises. Pourquoi ne sacri-

fieraient-elles pas une partie de cet argent au progrès de l'école?

Une causerie morale est faite dans chaque classe; on fait constater aux enfants tous les bienfaits acquis jusqu'à présent grâce à la collaboration, on leur représente tout ce qu'on pourrait encore acquérir. Ne pourraient-elles donc pas, nos jeunes élèves, se priver de temps en temps de leurs friandises et apporter chaque semaine $\frac{1}{2}$ piastre à l'école? Les piastres et les demi-piastres feront des livres syriennes avec lesquelles on pourra acheter des livres, des tabliers aux enfants pauvres, du collyre, de l'huile de foie de morue, etc. Il est naturellement interdit de quémander de l'argent aux parents.

L'appel est entendu : spontanément, les enfants versent tout l'argent qu'elles ont dans leur poche et il y en a! (*il faut avouer que cet enthousiasme aura souvent besoin d'être ranimé, qu'il faudra lutter contre la tendance des enfants à demander de l'argent aux parents pour la « Caisse »*).

L'idée de Coopérative se précise. Chaque classe s'organise : deux élèves nommées par leurs petites camarades tiennent le cahier de comptes. Le vote a lieu en classe : leçon pratique et par conséquent plus profitable d'instruction civique. Chaque lundi, les élèves apportent leurs économies : $\frac{1}{2}$ piastre à 5 piastres suivant leur degré de richesse ou de générosité, la trésorière inscrit et remet l'argent à l'institutrice. Inutile de dire qu'il y a émulation entre élèves et maintenant entre classes, surtout depuis qu'un tableau général, où figurent les recettes mensuelles de chaque classe, est affiché dans le hall de l'école. A la fin du mois cet argent est versé à la caisse commune. Deux grandes élèves — toujours élues par leurs compagnes — reçoivent, inscrivent les sommes sur le cahier général et les confient à la Directrice. La tenue de ce cahier de comptes a donné l'heureuse idée à nos grandes de tenir un carnet pour leur budget personnel.

L'établissement des comptes mensuels fait l'objet d'une leçon, leçon très importante à la section ménagère, à l'issue de laquelle les élèves font part de leurs désirs. Il faut d'ailleurs souvent leur suggérer, et d'une façon aussi habile que possible, l'idée des modifications à apporter : l'initiative n'étant pas une qualité des jeunes Orientales. Une élève de la section ména-

gère a quand même su demander le mois dernier une grande glace pour les essayages, une élève d'un cours élémentaire de jolies tables comme celles du cours complémentaire et enfin une toute petite réclame une grande corde à sauter « très grosse », tous désirs raisonnables et qui seront réalisés. Toutes les factures des achats sont soigneusement gardées dans une enveloppe.

— Pour des raisons particulières au pays, un peu longues à expliquer dans ce déjà trop long exposé, il est malheureusement impossible d'organiser la Coopérative telle qu'elle existe en France.

En 1929, nous pouvons ainsi, aidées il est vrai par une collecte faite parmi les parents des élèves et les amis de l'École, acheter un phonographe et quelques disques. Et l'on entend alors sous les voûtes sombres et humides de notre vieille et pittoresque école, les artistes du « Français » donner une leçon de diction en récitant *La Fontaine, Vigny...* Dans les classes de petites ce sont les fraîches et délicieuses voix des artistes du Petit Monde qui résonnent et entraînent nos jeunes syriennes à chanter « *Le beau bébé; Le petit agneau bêlant, etc...* ».

Jusqu'à présent, nous laissons de côté l'ornementation des classes; l'école est vieille, l'eau coule sur les murs, la pluie entre par les fenêtres. Acheter du beau matériel, des images serait dépenser de l'argent inutilement. Mais comme nous avons la promesse d'une école neuve, de 1931 à 1934, nous thésaurisons; les seules dépenses permises sont pour le collyre, l'huile de foie de morue (*pendant l'hiver 1931-1932 particulièrement déficient à l'école au point de vue santé, 115 élèves ont pu absorber pour leur plus grand bien de l'huile de foie de morue, on achetait l'huile par ténékés : bidon de 17 litres*), les fournitures, tabliers pour enfants pauvres, quelques livres, quelques disques et le reste est placé à la Banque, une élève accompagne la Directrice pour le placement.

Janvier 1934! L'école neuve tant désirée, tant demandée est enfin sur pied. Il y a de l'air, de la lumière, les murs sont propres. C'est le paradis; mais comme notre pauvre matériel fait misérable dans cette belle lumière! Vite au travail! Il faut aller au plus pressé; grâce à nos économies chaque classe

est dotée tout de suite d'une armoire, d'une estrade, d'une corbeille à papiers; le nombre des tableaux noirs est enfin doublé.

Les murs sont ornés, oh! très sobrement : animaux et scènes champêtres de Chapelet, tableaux si frais, si lumineux de Maggie Salzedo, contes de Perrault, des Mille et une nuits, fables de La Fontaine, vieilles chansons populaires, etc..., chaque classe prend un aspect différent et agréable. Toutes les images sont encadrées d'une simple baguette de bois.

Et c'est alors qu'on peut commencer à procéder à l'expulsion des vieilles tables noires et les remplacer par de jolies tables claires en hêtre. Chaque année voit naître un ameublement moderne; nous allons terminer la cinquième classe; une vente de travaux faits par les élèves de la section ménagère nous permettra sans doute de faire une sixième expulsion cette année.

Devant tous ces bienfaits, la générosité des enfants augmente; les anciennes élèves, qui, chaque samedi, reviennent fidèlement à l'École pour emporter un livre de bibliothèque, apportent de temps à autre leur obole.

C'est l'aisance; une section ménagère est créée en 1935 et dès la première année de son existence fait 136 tabliers pour les enfants pauvres, tabliers bis qui ont remplacé depuis longtemps les tabliers noirs pourtant « pas salissants ». Le budget permet même d'abonner à la *Mode Pratique* nos grandes jeunes filles qui s'habillent maintenant elles-mêmes et souvent avec goût. Elles font aussi de menus travaux qu'elles vendent au profit de leur caisse; le mois dernier elles ont ainsi gagné 85 francs.

Une salle à manger en bois blanc peint est aménagée pour les enfants qui demeurent loin et sont obligées de manger à l'école.

Une petite pharmacie scolaire, particulièrement bien montée cette année, nous rend les plus grands services. Les infirmières sont naturellement, à tour de rôle, les élèves de la section ménagère.

Et l'on réalise enfin l'école fleurie en faisant courir des plates-bandes autour de l'École. La leçon de jardinage est l'une des préférées et comme en général on soigne mieux ce qui est personnel, chaque élève a sa parcelle de jardin. Confectionner

un bouquet pour les amis de l'École, pour une compagne qui se fiance est une récompense très appréciée.

Cependant que les bibliothèques s'enrichissent : la bibliothèque française compte actuellement 432 volumes,

en 1934-1935 le nombre de prêts est de : 582

en 1935-1936 — — 719

en 1936-1937 — — 826

la bibliothèque pédagogique 71 volumes.

la bibliothèque arabe 200 volumes (*celle-ci, moins importante, fut fondée après la bibliothèque française sur la demande des élèves qui pouvaient se procurer plus aisément des livres arabes que des livres français*).

Ajoutons à cela 48 disques.

L'École, une école de 700 élèves, vit donc de la Coopérative. Depuis 1936, la Municipalité verse annuellement 2.000 francs à la caisse scolaire, mais ne participe plus à l'entretien du bâtiment : badigeonnage, charbon, encre, craie, etc..., tout est à la charge de la Coopérative.

Malgré cela, l'établissement prospère et prend une allure tout à fait moderne, mais une surveillance incessante est nécessaire, car les Orientaux n'ont pas le respect du matériel, ni l'ordre que les petits Français ont, en général, instinctivement.

RECETTES DEPUIS 1929-1930 9 mois de classe.

1929-1930 (9 classes : 357 élèves).

70^l02^p5 ou 1.400 fr. 50.

Moyenne mensuelle : 155 fr. 60.

1930-1931 (11 classes : 347 élèves).

111^l91^p5 ou 2.238 fr. 30,

Moyenne mensuelle : 248 fr. 70.

1931-1932 (12 classes : 403 élèves).

142^l18^p5 ou 2.843 fr. 70.

Moyenne mensuelle : 315 fr. 95.

1932-1933 (12 classes : 496 élèves).

105^l46^p5 ou 2.109 fr. 20.

Moyenne mensuelle : 234 fr. 35.

1933-1934 (14 classes : 604 élèves) école neuve.

185^l22^{ps}5 ou 3.704^f50.

Moyenne mensuelle : 411 fr. 60.

1934-1935 (14 classes : 628 élèves).

207^l68^{ps}5 ou 4.153 fr. 70.

Moyenne mensuelle : 461 fr. 50.

1935-1936 (15 classes : 629 élèves).

234^l60^{ps} ou 4.692 frs.

Moyenne mensuelle : 521 fr. 30.

1936-1937 (15 classes : 660 élèves).

173^l38^{ps} ou 3.467 fr. 60.

Moyenne mensuelle : 385 fr. 30.

LS : livre syrienne : 20 frs.

PS : piastre syrienne : 0 fr. 20.

MATÉRIEL ACQUIS

27 tables d'écolières à 1 place.

58 tables d'écolières à 2 places (hêtre, armature en tubes).

13 tableaux noirs.

15 estrades.

6 armoires bibliothèque (hêtre).

11 armoires bibliothèque (bois blanc).

2 armoires vitrine pour exposition.

1 casier pour cartes géographiques.

5 tables bureaux (hêtre).

6 tables bureaux (bois blanc).

1 bahut et 2 tables en bois blanc pour salle à manger.

1 armoire à pharmacie.

14 chaises cannées.

18 chaises bois blanc et paille.

Outils de jardinage et tuyau d'arrosage.

Série de casseroles pour l'enseignement ménager.

1 centaine de gravures-images pour la décoration des classes.

16 corbeilles à papier.

Livres de bibliothèque, disques, etc.

Dire que la Coopérative n'a trouvé que des amis serait exagéré. Nos ennemis — et il y en eut même parmi le personnel encore ignorant de l'École — disaient :

« L'école est gratuite, pourquoi cet impôt?

— Un musée? Mais nous ne voulons pas faire de nos filles des savantes.

— Un phonographe? C'est bien pour un café, un salon. Nos enfants vont à l'école pour s'instruire et non pour s'amuser.

— Et pourquoi ces tables en bois clair qui coûtent si cher?

— Et ces tabliers bis à nos enfants? Alors que des tabliers noirs seraient si pratiques..., etc., etc. ».

Tout a été critiqué et souvent par la voix de la presse locale suivant la mode du pays. En 1936-1937 les attaques deviennent plus pressantes et... même méchantes, les recettes s'en ressentent.

Il a fallu inlassablement répondre à toutes ces critiques, expliquer aux enfants, répéter aux parents, aux journalistes l'utilité de cette œuvre et tel de ses détracteurs, après avoir visité l'école, est devenu un de ses amis les plus sincères.

Nous n'avons pu encore faire entendre raison à tous, mais les recettes pour les cinq premiers mois de l'année 1937-1938 112LS 61 PS ou 2.252 fr. 20 soit comme moyenne mensuelle : 450 fr. 45 prouve que la crise est pour l'instant conjurée. Et encore, en dehors de cela, nous avons réuni dans une collecte la somme de 50 LS, soit 1.000 francs destinée aux victimes des inondations de la région de Damas.

La puissance financière de l'École est énorme et, quoi qu'en disent ses ennemis, la Coopération scolaire bien comprise est essentiellement éducative; elle peut en même temps rendre les plus grands services et tout cela sans porter préjudice à l'instruction, puisque les succès que nous remportons aux examens à la fin de chaque année sont de plus en plus grands. La Coopérative peut vivre en Syrie, mais un effort soutenu est indispensable et ici plus encore qu'en France, car les Syriens, d'intelligence souple, ne sont capables d'aucun effort suivi.

Composition de Rédaction.

La coopérative scolaire. — Son but. — Les ressources. — Résultats. — Son avenir.

DÉVELOPPEMENT¹.

Depuis quelques années, la coopérative scolaire existe dans notre école.

Mademoiselle nous a expliqué longuement le sens du mot coopérative. A présent que nous sommes grandes, nous comprenons bien ce que c'est que la coopérative et ses divers buts.

Ce qui manquait à l'école c'était l'argent. On n'en fournissait pas, et il fallait beaucoup de choses à l'école. Le seul moyen c'est d'amasser de l'argent et c'est alors que Mademoiselle la directrice a créé la coopérative. Principalement, il faut acheter les nécessaires, et ensuite la décoration.

Rien n'est aussi bon que de collaborer de l'argent, que toute les écolières : grandes, petites, riches, pauvres s'entendant toutes, se rendent utiles à leur école. Celle-ci une piastre, celle-là deux, dans une école d'environ huit cents élèves on arrive à faire une certaine somme. Je ne dis pas que toutes sont capables de donner beaucoup de piastres, mais ce qu'elles peuvent et ce qu'elles veulent avec générosité. Dans chaque classe il y a une caissière ordonnée, qui entretient bien le cahier, toutes les semaines on ramasse l'argent et à la fin du mois toutes les caissières vont au bureau, M^{me}elle verse l'argent dans la caisse, elle regarde les comptes pas d'erreur! elle complimente l'élève... M^{me}elle s'est donné beaucoup de peine pour faire comprendre aux petites que c'est de l'argent destiné aux menus plaisirs qu'on donne et elle interdit d'aller demander aux parents. Outre les élèves de l'école, il y a les anciennes élèves qui font recours à la caisse et apportent quelques pièces le jour où elles viennent échanger leur livres.

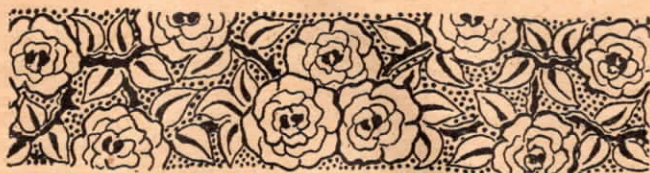
Notre école est neuve, construite à la mode pratique, bien entendu ses vieux meubles ne lui vont plus; il lui faut tout un nouvel ameublement. D'immenses progrès sont accomplis grâce au bon fonction de la caisse. Autrefois les élèves qui restent à midi avaient beaucoup d'ennuis pour dîner mais aujourd'hui il y a une salle à manger où elles peuvent être à l'aise comme chez elles. Notre classe est déjà merveilleuse de jolis bancs en hêtre ont remplacé les vieux bancs de bois; une belle estrade est au coin le bureau de Mademoiselle; deux grands tableaux permettent à toute la classe de voir ce qu'on écrit. Aussi toutes les classes sont bien

1. Cette rédaction a été faite par une élève syrienne de quinze ans et reproduite en respectant la forme et l'orthographe.

entretenu, on y a rétabli l'ordre. Des belles gravures historiques rendent l'étude agréable. Jadis, la jeune fille après le certificat restait à la maison mais maintenant il existe la section ménagère, une classe appliquée. De l'argent de la caisse on paye les journaux de mode, on a acheté la machine à coudre. M^m la directrice a fait venir de la France des semis de fleurs : réséda, œillets mignardines. La coopérative a de très bons avantages : elle aide les indigents. Tous les ans, à la fin de l'école, on achète de l'étoffe, et la section ménagère en fait des tabliers, elles tricotent des cache-nez. A mesure que l'on trouve l'occasion, on s'occupe des pauvres; nous prétendons arriver à les secourir pendant l'hiver, cette saison pénible pour elles; nous convoitons organiser une cantine scolaire pour les bien rassasier. Dieu sait combien M^e s'ingénie à leur donner les livres sans qu'elles les payent et pour cela elle demande aide à la coopérative. Dans une école de huit cent élèves, c'est bien forcé qu'il ait journellement des petits accidents, et alors on a recouru à notre petite pharmacie. Le badigeonnage, les outils du jardinage, les petites réparations comptent sur la caisse. Nous espérons gagner à la loterie des travaux manuels de la section ménagère, pour enrichir notre caisse et réaliser les vœux de la cantine scolaire. Pour montrer que nous aimons notre école et que nous voudrions la voir parfaite, soyons généreuses, versons le plus possible d'argent. La caisse est une belle œuvre; c'est beau de sacrifier notre argent destiné aux plaisirs, supprimons un peu les bonbons et pensons à l'amélioration de notre chère école, aux petites indigentes qui ont tant besoin de cet argent que nous dépensons à tort et à travers. D'ailleurs notre école s'avance toujours, elle s'embellit graduellement. Tous les visiteurs l'admirent.

LUCIENNE ET RENÉE AUBRY.





A travers les périodiques français.

Tous les journaux pédagogiques ont publié les modifications apportées aux programmes et aux examens de l'Enseignement du premier degré à la suite de la session du Conseil Supérieur de mars dernier. Mais les textes relatifs aux Bourses et au nouveau Certificat d'Études ainsi que ceux fixant les programmes du cours supérieur et du cours de fin d'études primaires élémentaires, n'ont été encore que peu commentés. Il en est de même de ceux relatifs aux programmes et horaires des quatre premières années du second degré. Les nombreux congrès corporatifs qui se sont tenus au cours des Vacances de Pâques ont discuté ces nouveaux textes mais les comptes rendus détaillés de leurs débats ne sont pas encore parus tandis que nous écrivons ces lignes.

Psychologie et sociologie appliquées à l'éducation.

1. M. l'Inspecteur Général Da Costa, dans la *Revue de l'enseignement du second degré* (27^e année, n^o 12), attire l'attention des maîtres sur la nécessité d'éclairer, chez leurs élèves, la notion de justice.

« Lorsque l'enfant quitte les bancs de l'école primaire, écrit-il, il paraît avoir une idée d'autant plus claire de la justice que celle-ci correspond chez lui à un sentiment profond, à une des exigences les plus impérieuses de sa conscience, encore toute neuve et peu troublée par la vie. Cependant, a dit Pascal, « la justice et la vérité sont deux pointes si subtiles, que nos instruments sont trop mousses pour y toucher exactement ». Aussi convient-il de montrer à nos élèves, dans ces années où ils compléteront leurs études, sinon que cette clarté est toujours trompeuse, du moins qu'elle est bien souvent artificielle, qu'elle change souvent selon le point de vue où l'on se place, qu'elle ressemble en somme, à cette obscure clarté qui tombe des étoiles, dont parle le poète : suffisante pour le guider, insuffisante pour lui permettre d'éviter à coup sûr

toutes les chausse-trappes. Ainsi avertis, ils s'étonneront moins de ne pas la trouver toujours où ils l'attendent, que ce soit sur leur propre chemin ou sur celui d'autrui ».

Et M. Da Costa achève par ces réflexions d'actualité : « Si les hommes comprenaient que la route de la justice est toujours ardue, souvent obscure, ils seraient plus scrupuleux envers eux-mêmes, moins attachés à leurs privilèges ou moins aigris dans leurs revendications, et la paix sociale y gagnerait ».

2. Les *Archives Belges des sciences de l'Éducation* (année III, t. II) publient un travail de M^{me} Mulle, Directrice de l'École du service social, sur *l'Éducation morale et sociale de l'enfant*. L'auteur pense qu'on doit s'appuyer dans le domaine moral et social, comme dans le domaine de la vie physique et celui de la vie intellectuelle, sur les instincts et notamment sur ces instincts sociaux profonds auxquels se rattachent les premières règles morales des sociétés primitives : instinct sexuel, instinct de famille, instinct grégaire, instinct d'imitation, etc. De son étude, citons les lignes suivantes qui soulignent l'importance de *l'éducation du sentiment* :

« Que ce soit dans le domaine du sentiment ou dans celui de l'action, n'oublions pas que notre but est de conduire l'enfant à la plus haute et complète affirmation de soi sous le rapport moral et social. Il y a d'ailleurs dans l'enfant une force à laquelle nous avons trop peu recours en éducation, bien plus, que malheureusement nos préoccupations utilitaires étouffent peu à peu en lui, c'est l'élan généreux, le dévouement, l'héroïsme. Il est étonnant de constater combien malgré nos maladrotes et nos sottises, le cœur de l'être jeune, — même dévoyé, vicieux, criminel — reste accessible à la beauté d'un geste héroïque, à la grandeur d'un sacrifice, — étonnant aussi de constater notre incurie à utiliser un élément d'une telle force pour tremper les jeunes âmes qui nous sont confiées. Je crois que cela est dû pour beaucoup à notre propre médiocrité, et parce que nous-mêmes ne pensons pas à animer notre vie de ce rythme joyeux, vigoureux et entraînant que donne la volonté libre et généreuse de travailler pour les autres, de mettre à leur service notre force de pensée et d'amour. Nous subissons la vie, nous ne la voulons pas; nous ne l'exaltons pas, nous la ravalons sans cesse à la mesure de nos préoccupations personnelles et journalières; nous en éteignons misérablement l'éclat, qui pourrait rayonner avec splendeur ».

3. La *Revue Universitaire* (47^e année, n^o 3), publie sous la signature de M^{me} S. Collette-Kahn, professeur de Lycée, un *Compte Rendu du 18^e Congrès International de l'Enseignement secondaire* qui s'est tenu à Paris du 1^{er} au 8 août 1937. La question soumise à l'examen des Congressistes était *La formation du sens social dans l'enseignement secondaire*. Après des discussions d'une haute tenue au cours desquelles toutes les délégations ont été d'accord pour affirmer que l'enseignement secondaire permettait la formation du sens social, un ordre du jour dont il nous paraît intéressant de reproduire l'essentiel, a été voté à l'unanimité :

« Les membres de la F. I. P. E. S. O., réunis en congrès à Paris, tiennent une fois de plus à affirmer qu'il est nécessaire de conserver à l'enseignement secondaire son indépendance, condition essentielle de son efficacité.

« Ils affirment que l'éducation de la liberté, fondée sur le respect de la liberté et sur la raison, est la base la plus solide de l'éducation du sens social, parce qu'elle conduit à une discipline volontairement acceptée.

« L'enseignement secondaire se doit, sous peine de faillir à sa tâche, de former le sens social chez les enfants qui lui sont confiés. Il y contribue par sa fonction de formation intellectuelle, qui assure à la société des élites à l'esprit juste et ouvert; il doit y aider en utilisant la vie scolaire pour faire faire l'apprentissage de la vie collective aux enfants et aux jeunes gens; il peut collaborer de façon très bienfaisante aux œuvres extra-scolaires de formation sociale.

« Pour remplir cette fonction, il importe :

« 1^o De maintenir à notre enseignement secondaires on caractère d'enseignement vivant, de formation et de culture;

« 2^o De favoriser, dans l'étude, dans la vie en commun et dans le jeu toutes les formes de collaboration, de subordination volontaire et de responsabilité personnelle (travail en équipes, cercles, sociétés de discussion entre élèves, théâtre, musique d'ensemble, voyages, exercices sportifs, travail d'assistance sociale accompli par des groupes d'élèves, coopération, journaux, etc.) ».

4. Dans une Conférence faite à l'abbaye de Pontigny au cours de l'École d'Été organisée en 1937 par le Centre Confédéral d'Éducation ouvrière, conférence publiée par la revue *Éducation et Culture* (1^{re} année, n^o 1), M. Maurice Weber, professeur de Lycée, examinant les *Rapports entre l'enseignement des sciences et celui des notions économiques et sociales*, fait remarquer que si les avantages de la culture scientifique dans les études sociologiques sont grands en raison des notions qu'elle fournit et surtout de la formation d'esprit qu'elle donne, « il y a lieu cependant d'en marquer les limites, de se garder de certaines exagérations et de certaines systématisations simplistes auxquelles pourrait conduire l'application aveugle et sans contrôle des méthodes et des principes des sciences abstraites ou physiques. Car nous sommes ici dans un domaine où le facteur *humain*, ou les considérations psychologiques doivent intervenir avec une importance essentielle ».

Et il conclut en ces termes qui mériteraient d'être médités par beaucoup : « Il faut avoir confiance dans la méthode scientifique, il faut vouloir étendre de plus en plus son domaine de validité; mais nous ne devons pas oublier que notre science est élaborée par les hommes, à leur échelle; elle ne prétend pas examiner une vérité absolue, fournir une révélation sur la vraie nature des choses, si tant est qu'une pareille expression ait un sens.

« La vérité scientifique est une *construction de l'esprit humain*, une manifestation de cet Esprit qui, bien loin d'être à l'origine des choses, se

dégage lentement, péniblement de l'Univers matériel et de la vie inconsciente ».

5. M^{me} J. Védrine, directrice d'École Normale a eu, nous dit-elle dans *L'École et la Vie* (21^e année, n^o 31) la curiosité de dénombrer *les jeux des enfants* dans une école annexe qui est l'école communale d'un chef-lieu de canton de 4.000 habitants dont la population paisible ne paraît pas spécialement douée d'esprit inventif. Elle en a compté une centaine, pour 150 enfants. De leur observation, elle a retiré de nombreux enseignements qu'elle résume ainsi :

« Lorsqu'on essaie d'interpréter toutes ces données de l'observation, on rencontre plusieurs idées durkheimiennes, ce qui mène à penser qu'en nos écoles normales l'étude objective des enfants en récréation serait peut-être une bonne initiation à la sociologie. Ces jeux ne se présentent-ils pas avec les caractères spécifiques par lesquels Durkheim définit les faits sociaux? Extérieurs et antérieurs à l'individu, d'une part, impératifs de l'autre? Ces enfants ne pratiquent-elles pas, dans leur pleine liberté apparente, le plus pur conformisme social? Par ailleurs, quand on voit et quand on écoute des enfants en récréation, comment ne pas penser à cette fameuse exaltation collective dont le grand sociologue nous a montré les primitifs se grisant lorsqu'ils échappent, dans les fêtes, les chasses, ou les expéditions guerrières, à la monotonie habituelle de leur vie? Durkheim y voyait l'origine des croyances religieuses. Nous y verrons seulement une stimulation de la vie qui explique peut-être cette floraison de jeux assez étonnante lorsqu'on la compare à la fréquente pauvreté créatrice de l'enfant dans ses exercices scolaires. Vraiment, pendant les récréations, l'enfant est plus que lui-même. Son énergie monte. Il ne sait plus parler sans crier, se déplacer sans courir, s'approcher des camarades sans les enlacer ou les bousculer. N'est-ce pas le mâna sacré qui le parcourt? Dans son ivresse, il brave les maîtresses, joue à cache-cache derrière leur dos, tourne autour d'elles comme s'il ne les voyait pas. N'appartiennent-elles pas à une autre espèce, celle qui n'est plus enfant? Portés par cette ivresse, il leur arrive parfois d'inventer. Surtout ils ont un tel besoin d'émotions qu'il leur faut un vaste répertoire de jeux, ayant chacun sa tonalité affective. La récréation n'est donc pas du tout le délassément qu'y voit notre incomptence d'adultes; en elle, et dans nos écoles, en elle seulement, s'épanouissent les besoins sociaux des enfants ».

6. Pour illustrer cette idée que les « intérêts » des enfants ne sont pas les nôtres, M^{me} Y. Leblan, raconte ainsi dans le *Bulletin de l'Enseignement Public du Maroc* (24^e année, n^o 156), une de ses leçons de Morale au Cours préparatoire :

« On célèbre le courage, l'héroïsme, en la personne de Jeanne d'Arc. La maîtresse crée avec un certain art l'ambiance voulue. L'émotion est à son comble, les larmes perlent aux yeux des plus sensibles. Un élan de pitié, d'admiration soulève quarante petits cœurs tendres. La maîtresse songe qu'elle va pouvoir tirer profit de ce moment d'élévation

morale... des promesses vont jaillir sûrement..., instant de silence, de recueillement... quelques soupirs... La maîtresse est inquiète... n'a-t-elle pas exagéré? n'a-t-elle pas noyé ces jeunes âmes dans le chagrin? C'est épouvantable, au fond, l'histoire de cette jeune fille qui périt sur un bûcher. Un doigt se lève... chut! Dans un silence recueilli une petite voix étranglée par l'émotion profère : *Madame, et les moutons, qu'est-ce qu'ils sont devenus?* »

Et M. G. Leblan de commenter par ces quelques lignes très judicieuses :

« Cette question, parce qu'elle est inattendue, en dehors de la logique de la leçon, est drôle, amusante... Mais, de plus, elle est significative. Elle prouve que l'esprit de l'enfant n'obéit pas toujours exactement ni exclusivement à nos sollicitations, que sa sensibilité a des résonances propres, que les « intérêts » de nos élèves sont quelquefois en marge des nôtres... De tout cela, le maître doit tenir compte ».

7. Le Bureau International d'Éducation a publié récemment le Compte Rendu de la VI^e Conférence Internationale de l'Instruction Publique (Genève 1937), sous la forme 1^o d'un *Recueil de Documents Officiels sur l'enseignement de la psychologie dans la préparation des maîtres primaires et secondaires* et 2^o d'un *Recueil des Procès-Verbaux et résolutions*. Voici d'après ce dernier recueil la recommandation adoptée en ce qui concerne l'enseignement de la psychologie dans la préparation des maîtres primaires et secondaires, résolution qui, comme on le verra, est pleine d'intérêt :

« La Conférence,

« Considérant que toute éducation et toute technique pédagogique aux différents degrés de l'enseignement, doit être adaptée à la mentalité des enfants ou des adolescents.

« Que les sciences psychologiques ont réalisé dans ces dernières années des progrès très marqués dont la connaissance est de grande importance pour les éducateurs, même lorsque ces progrès ne comportent pas d'application immédiate et directe.

« Qu'au reste il importe moins de donner aux futurs éducateurs des connaissances psychologiques spéciales que de développer en eux le goût et le sens de l'observation ainsi qu'une attitude de prudence et de respect à l'égard de l'enfant et des lois de son développement psychique.

« Recommande aux Ministères de l'Instruction publique des divers pays :

« 1. Que les futurs éducateurs acquièrent une solide formation psychologique intégrée dans leur préparation pédagogique générale et en particulier dans leur préparation didactique;

« 2. Que cette formation ne porte pas seulement sur la psychologie générale, mais aussi, et surtout sur la psychologie de l'enfant et de l'adolescent; et qu'elle ne se borne pas à initier les futurs maîtres à l'emploi de tests variés et de méthodes métriques, emploi qui suppose un esprit critique développé et une certaine maturité scientifique, mais

qu'elle comporte une étude qualitative du développement mental et de la structure de l'esprit de l'enfant, sous les aspects intellectuels et affectifs, individuels et sociaux;

« 3. Qu'outre l'étude de l'enfant et de l'adolescent normaux on prévoie celle des enfants difficiles ou anormaux (en liaison avec les services médico-pédagogiques), des aptitudes et caractères individuels (en liaison avec les services d'orientation scolaire et professionnelle) et des divers milieux, familiaux, scolaires, etc., dans lesquels se développent les enfants;

« 4. Qu'en chacun de ces domaines, la préparation psychologique consiste essentiellement en des observations, des expériences et des recherches personnelles sur le développement intellectuel, moral et social d'enfants variés; que ces observations précèdent et accompagnent les cours *ex cathedra*, lesquels risqueraient sans cela d'une part d'être mal compris des élèves si ceux-ci n'avaient pas été préparés par des expériences directes à saisir le sens des problèmes et notions psychologiques, et d'autre part, de substituer dans leur esprit le respect exagéré des formules à l'examen des faits;

« 5. Que cette formation psychologique soit donnée aux futurs éducateurs à un âge où leur maturité d'esprit, leur culture générale et leur préparation biologique soient suffisantes pour leur permettre de bien comprendre toute la signification des expériences auxquelles ils sont appelés à collaborer;

« 6. Que cet enseignement soit donné par des professeurs suffisamment préparés eux-mêmes, non seulement par leur culture philosophique, mais encore et surtout par leur pratique de l'expérimentation scientifique et des techniques de la psychologie ».

Les problèmes généraux.

1. Dans l'*École libératrice* (9^e année, n^o 24), M. Louis Dumas, commentant les nouveaux programmes du Cours supérieur qui font l'objet de l'arrêté ministériel du 23 mars, se réjouit sans réserve de la réforme intervenue. Il écrit :

« On voudra bien noter que le nouveau certificat d'études, tel qu'une loi en fixera l'âge, se passera sur l'ensemble des connaissances qu'un très bon élève possède après 6 ans d'études, un élève exceptionnel après 5 ans seulement, et un élève moyen après 7 années d'études. Cet ensemble nécessaire et suffisant de connaissances est énuméré dans le programme du cours supérieur 1^{re} année, qui devient le programme du C. E. P.

« Le cours supérieur 2^e année offre de grandes analogies avec la classe d'orientation. On retrouve cette analogie dans les programmes. Sans doute, le cours supérieur 2^e année comprend-il des matières nouvelles, mais dans l'ensemble il constitue une manière d'approfondissement des notions acquises, et vise plus spécialement à la culture.

« Le cours de fin d'études, encore que l'acquisition des connaissances et la culture de l'esprit n'y soient pas négligées, tend à faciliter le passage de l'école à la vie. C'est le passage de l'instruction à la pratique qui retient ici l'attention. On y reprend les notions acquises, mais on les utilise à résoudre les problèmes que la réalité pose chaque jour.

« Ces programmes sont conçus de telle façon qu'un enfant moyen — celui qui n'arrivera au C. E. P. qu'à 13 ans — pourra sans trop de dommages passer du cours supérieur 1^{re} année au cours de fin d'études.

« Par ailleurs, le cours supérieur 2^e année tel qu'il est conçu n'empêchera pas un bon élève d'accéder ni à la 5^e ni à la 1^{re} année des E. P. S. et des cours complémentaires.

« Enfin qu'on lise bien, et de près, un article 2 qui stipule que pour les trois cours (cours supérieurs 1^{re} et 2^e années et cours de fin d'études) « les détails d'application des présents programmes sont arrêtés en Conseil des maîtres au début de l'année, d'après les ressources locales, notamment pour ce qui regarde l'histoire (liste de faits représentatifs, liste de dates), la géographie et les sciences.

« On établira à ce moment les conditions générales d'utilisation des trois heures d'éducation libre en coordination avec le programme d'enseignement.

« Cette disposition est fondamentale. Elle permet une adaptation de l'école au milieu, une limitation officielle de la matière du programme, un choix précis de faits représentatifs et typiques tirés des rubriques générales des programmes, et, en somme, un remède très efficace au bourrage, au surmenage, et à cette instruction en surface qui a été reprochée si longtemps à notre école ».

2. De son côté, M. Barrier, Inspecteur Général, dans l'article de présentation qu'il a donné au numéro spécial du *Journal des Instituteurs* (84^e année, n^o 31 bis), contenant ces nouveaux programmes, estime qu'ils traduisent une juste conception de l'Enseignement Primaire dans une démocratie et qu'« ils s'efforcent de donner équitablement satisfaction à la fois aux besoins de la culture générale et aux nécessités de la vie pratique, de préparer dans l'enfant, l'homme, le citoyen et le producteur ».

Il ajoute cette réserve toutefois : « Certaines retouches sont sans doute désirables; et nous devons avouer que, pour notre part, nous regrettons que l'on n'ait pas délibérément scindé le C. E. P. E. en deux parties, en allégeant la première, devenue simple examen de passage, et en assurant une sanction aux années de fin de scolarité ».

3. La place réservée aux Cours Complémentaires dans la Réforme de l'enseignement préoccupe légitimement le personnel de ces établissements. Dans le *Bulletin mensuel de l'Association Nationale du personnel des Cours Complémentaires* (n^o 108), M. Jean Sauzeau, président, précise les thèses en présence : d'une part les Cours Complémentaires, tels qu'ils fonctionnent actuellement, se recrutant comme les E. P. S. et préparant aux mêmes examens, doivent être, immédiatement ou pro-

gressivement intégrés dans le second degré et leur appellation n'a plus de sens; d'autre part, les Cours Complémentaires doivent redevenir ce qu'ils n'auraient jamais dû cesser d'être : des organismes souples où la culture générale et l'initiation à la vie professionnelle vont de pair, et qui doivent recevoir tous les enfants qui pour de multiples raisons, économiques, sociales, familiales, intellectuelles ne peuvent aller dans les établissements du second degré. Cette dernière thèse semble conforme à la pensée ministérielle qui est ainsi précisée dans le Projet de Loi : « L'Enseignement primaire complémentaire est suivi par les enfants qui ont terminé l'Enseignement primaire élémentaire et qui ne reçoivent pas l'Enseignement du second degré. Cet enseignement comprend avec un enseignement général, soit une initiation « professionnelle », soit un enseignement professionnel adaptés aux conditions régionales et locales ». M. Sauzeau et avec lui la grande majorité du personnel actuel des Cours Complémentaires, ne semblent pas être de cet avis. Serait-ce parce qu'ils sont en contact plus intime et plus permanent avec les « usagers? »

4. Akadémos, dans *l'Information Universitaire* (17^e année, n^o 852), tout en reconnaissant qu'il faut tout de même aux meilleurs ouvriers une matière à façonner et d'utilisables instruments de travail à manier, écrit, à propos des nouveaux programmes de l'enseignement secondaire. « Je suis de ceux qui pensent que tous ces projets de dosage des matières et de mariage des disciplines, de travail pédagogique à la pièce et de travail scolaire à la chaîne témoignent d'une grande ingéniosité et d'un grand désir de bien faire. Mais je crois que l'armature de notre enseignement secondaire ne repose pas sur eux. Elle repose sur la valeur des professeurs, je veux dire sur le courage qu'ils ont à débarrasser leur enseignement des empilements, des absurdes éruditions, des exercices stériles, sur leur habileté à faire passer au premier plan les exercices vraiment humanisants de la discipline dont ils ont la charge et à donner à leurs élèves les notions indispensables et les méthodes nécessaires pour exécuter ces exercices dont leur formation intellectuelle et morale dépend ». En d'autres termes *les programmes valent surtout selon la manière dont ils sont appliqués*. L'idée n'est pas neuve mais peut-être n'est-il pas inutile de la rappeler à ceux qu'inquiètent exagérément les changements en cours.

5. Dans le *Manuel Général* (105^e année, n^o 26), Alain Gérard montre, avec chiffres à l'appui, combien les écoles normales sont devenues insuffisantes pour assurer *le recrutement du corps enseignant primaire*. Il écrit : « Il faut dans chaque département un certain nombre de suppléants et d'intérimaires. Il en faut même beaucoup plus qu'autrefois. D'abord, parce que le nombre des classes ouvertes suit depuis quelques années une progression accélérée : en dix ans, le nombre des instituteurs et institutrices est passé de 119 000 à plus de 140 000 en chiffres ronds. Ensuite, parce que les retraites normales et l'abaissement des limites d'âge ont, pendant la même période, entraîné le départ de plus de 40 000 maîtres et maîtresses. Si l'on ajoute à ces chiffres les décès —

six cents par an, en moyenne — et les instituteurs et institutrices qui ont quitté l'école primaire pour d'autres fonctions ou emplois, on constatera que, depuis 1927, plus de 70 000 jeunes gens et jeunes filles sont entrés dans les cadres de l'enseignement primaire élémentaire. On ne saurait donc s'étonner que de tous côtés, actuellement, les inspecteurs d'académie se plaignent de manquer de personnel ».

Certains d'entre eux ont dû pour éviter de fermer des classes, recourir aux Brevets élémentaires. Certes, ces derniers sont avisés officiellement qu'ils ne pourront jamais entrer dans les cadres et que les suppléances qui leur seraient confiées ne leur constitueront aucun droit. Mais le flot des suppléants brevetés monte et déjà il en est qui demandent « si une mesure exceptionnelle ne sera pas bientôt prise qui permettra de les titulariser puisqu'on a besoin d'eux ». Et Alain Gérard de conclure : « Les mêmes causes amènent toujours les mêmes effets. L'administration l'a-t-elle oublié? »

6. Dans le *Manuel Général* (105 année, n° 29), M. Groisard, Inspecteur Primaire, s'inquiète de savoir si les jeunes maîtres qui commencent leur carrière à l'heure où l'on rénove l'enseignement, possèdent la foi nécessaire à l'accomplissement des grandes choses alors qu'ils demeurent isolés intellectuellement et moralement à l'âge où l'esprit et le cœur ont d'exigeants besoins. Il écrit : « On m'objectera que, du point de vue intellectuel ne manquent pas les encouragements et les conseils : inspections, conférences pédagogiques. Oui, mais cela représente combien d'heures par année? Est-ce suffisant pour que le jeune maître se sente emporté par un grand courant collectif de pensée poussant à l'action confiante? Il y a les journaux, les revues, les livres, les bibliothèques, la radio, les moyens de transport multipliés et rapides qui font que l'isolement, aujourd'hui, ne paraît plus véritablement exister. Mais ces possibilités ne sont pas sans provoquer l'éparpillement du vouloir, le désarroi des convictions.

« Je crois qu'il serait bon que les instituteurs se dirigeassent vers telles activités concertées ou libres où se préciserait la solidarité des efforts, où s'affermirait la confiance dans l'œuvre. Après quoi, la jeunesse enseignante trouverait les hameaux moins gris, la tâche plus prenante, serait plus apte à s'inspirer d'une pédagogie renouvelée et puissamment vivante ».

A l'organisation de ces *loisirs dirigés pour instituteurs* pourraient coopérer le personnel enseignant lui-même, l'administration, l'État, les groupements sociaux. L'idée mérite d'être retenue et il est souhaitable qu'elle suscite des initiatives...

7. La *Revue de l'Enseignement Français hors de France* (34^e année, n° 128) publie un rapport, fait au Congrès de la Mission Laïque en juillet 1937, sur la *situation du Français en Orient*, par M. de Commène, directeur intérimaire du Lycée du Caire. Avec le poids que lui donnent ses fonctions et son expérience, M. de Commène, après avoir analysé les causes de la crise que subit, dans les pays du Proche-Orient, notre

influence culturelle, précise ainsi la conduite à tenir en vue d'un redressement : « ne pas se décourager devant certaines manifestations de nationalisme, résister à la tentation d'imiter les méthodes des pays adversaires ou concurrents, mais au contraire maintenir cette attitude traditionnelle aussi bien intellectuelle que morale qui nous a valu succès, prestige et amitié; étendre notre enseignement et notre influence dans les classes et les milieux où ils n'ont pas encore pénétré; utiliser aussi bien l'excellence de notre enseignement que celle de notre culture désintéressée; donner l'impression aux peuples étrangers que, si nous avons à leur enseigner, ils ont aussi à nous apprendre; montrer en toute occasion l'unité et la solidité française; tels sont les moyens valables pour tous les pays du monde mais que l'expérience montre particulièrement efficaces dans les pays d'Orient, d'esprit prompt et de vive sensibilité ».

8. M. P. H. Gay, Directeur d'École Normale, analyse dans le *Manuel Général* (105^e année, n^o 29), le rôle que l'école peut jouer dans le *problème du retour à la terre*. Il montre ce qu'elle ne peut pas faire : arrêter un courant ancien et puissant, et aussi ce qu'elle ne doit pas faire : river à toute force, fût-ce même par persuasion, les écoliers au sol que cultivent leurs parents. Et il ajoute : « En découvrant parmi eux les mieux doués, en les poussant même vers les études plus élevées et vers les carrières intellectuelles forcement urbaines, pourvu que ce soit avec prudence et discernement, en ménageant les étapes pour ne pas faire des déclassés, l'école sert l'intérêt public; il est bon que par elle les classes supérieures de la nation, les fonctions administratives reçoivent un apport continu de sève paysanne. Si exclusivement rurale qu'elle puisse être, elle ne saurait se borner à former de bons cultivateurs : ce sont des hommes et des femmes qu'elle prépare et elle ne détient pas le secret de leurs destins, n'en peut tracer par avance la courbe, ni fixer la limite ».

9. *L'Hygiène par l'exemple*, publie un remarquable travail du D^r Ed. de Pomiane Pozerski sur *l'hygiène infantile dans la maison de campagne des écoliers*. On sait qu'un certain nombre d'écoles rurales ont été aménagées pour recevoir pendant les grandes vacances les écoliers des grandes villes. L'auteur indique dans son opuscule les prescriptions d'hygiène alimentaire, actinique, respiratoire, cutanée, vestimentaire et dynamique qu'il souhaite de voir appliquer dans ces maisons. Les conseils qu'il donne, précis et rationnels, méritent d'être connus de tous les éducateurs. Citons cette recommandation, d'actualité, en raison de la saison : « Il faut procéder très lentement au cours de l'insolation des enfants pour éviter les coups de lumière. Pendant les bains de lumière, les enfants doivent porter des chapeaux de paille. On les exposera couchés, au soleil, en caleçon de bain, pendant un quart d'heure. Ce temps sera suivi d'un quart d'heure d'ombre pendant lequel les enfants auront les épaules couvertes par une serviette ou un peignoir. On répètera deux ou trois fois cette exposition, tous les jours entre dix heures et midi et entre deux heures et trois heures, en plein été. Le repas de midi sera suivi d'une sieste d'une heure à l'ombre. Les premiers jours, on commen-

cera les séances d'insolation par les pieds et les jambes, puis ensuite, on procédera à l'exposition du torse.

Dans le cas de coups de lumière se manifestant par des lésions cutanées, celles-ci seront traitées comme des brûlures, suivant leur degré. Si l'on procède à un huilage de la peau pour préserver des coups de lumière, on emploiera de l'huile d'olive pure, sans addition de matières colorantes brunes... ».

10. « Tout éducateur que ses fonctions mettent à même de mesurer et de comparer l'effort des deux sexes ne peut que constater la prédominance des préoccupations culturelles chez les femmes, qui seront les mères de demain, leur affaiblissement graduel chez les jeunes hommes ». Ainsi s'exprime, dans un article sur *la Femme, agent culturel*, publié par la revue *Culture* (n° 5, février 1938), M. Edouard Guyot, professeur à la Sorbonne, qui ajoute ensuite : « Dans nombre de ménages, l'équilibre est déjà rompu en faveur des premières. Par la prudence avec laquelle il esquisse tout débat portant à fond sur les idées, on sent que l'homme a déjà renoncé à ce genre de domination, et c'est peut-être parce qu'il en éprouve une humiliation secrète qu'il cherche une revanche dans les succès d'argent. En tout cas, il tend à n'être plus que le pourvoyeur de confort ou de luxe. L'héritage véritable, c'est la femme qui le sauve ».

Certes M. Guyot n'entend pas « généraliser à l'excès ou laisser croire que toutes les femmes ayant moyens et loisirs sont aujourd'hui engagées dans une vaste croisade culturelle, rendue nécessaire par la désertion de l'homme ». Nous pensons toutefois que même avec cette réserve son opinion est entachée de quelque injustice envers la gent masculine. Il est indéniable, certes, que la femme est aussi apte à la culture que l'homme et même qu'elle le dépasse souvent dans ce domaine. Mais il est tout aussi exagéré d'affirmer que toute la jeunesse masculine est corrompue par « une fausse religion de l'action », que de soutenir que seule, la femme, conserve « la justesse, la mesure, la pudeur intellectuelle ». Cette « fausse religion de l'action » que condamne M. Guyot n'est certes pas l'apanage des hommes, pas plus que la violence ou le fanatisme.

Les enseignements du second degré.

1. Dans l'*Agrégation*, Bulletin Officiel de la société des Agrégés (22^e année, n° 39), M. Mousnier, professeur au Lycée Janson-de-Sailly, est dur pour le retour au *système des deux cycles* dans l'enseignement secondaire.

« Les cycles prétendent se justifier par la nécessité de mettre un certain nombre d'élèves, qui ne peuvent continuer leurs études à cause de leur situation sociale ou de leur incapacité intellectuelle, en possession de l'ensemble des connaissances qui peuvent leur servir. On est amené alors à faire étudier trop de choses dans un temps trop court et parfois à charger les programmes de ces notions pratiques, qui ne servent jamais. Les élèves n'assimilent pas ce plat trop copieux. Ils s'habituent à

ingérer des phrases, pour eux nébuleuses, ils s'accoutument à l'imprécision, au verbalisme, à l'improbabilité intellectuelle, sans compter qu'ils ne savent rien ».

Cette critique nous paraît d'autant plus sévère que les arguments qui suivent sont plus discutables. A en croire M. Mousnier, en particulier, les élèves même les plus intelligents qui entrent au Lycée venant de l'enseignement primaire ont appris beaucoup de choses, certes, mais ils n'ont rien compris pas plus en histoire, qu'en mathématiques ou en sciences; non seulement ils ne savent pas lire, mais les textes les plus simples seraient pour eux du chinois. Nous pensons que l'hostilité de M. Mousnier au principe des cycles le conduit un peu loin. L'enseignement primaire ne fait pas seulement des cancre et nous connaissons un certain nombre de Lycées où dès leur entrée en sixième les élèves qui viennent de l'école primaire prennent tout de suite la tête de leur classe, ce qui signifie, semble-t-il, qu'il leur arrive d'avoir la tête non seulement « bien pleine » mais aussi « bien faite ».

2. « Il faut offrir aux enfants du second degré une suffisante variété de sections pour que les aptitudes de chacun d'eux puissent y être développées par des méthodes appropriées ». Ainsi s'exprime M^{me} Marthe Fauré dans l'*Université syndicaliste* (11^e année, n^o 7). « Pour ma part, ajoute-t-elle, je ne me contente pas des trois sections prévues : classique, moderne, technique. Je voudrais qu'à la sortie de la classe d'orientation, il fût offert aux enfants, pour lesquels les procédés scolaires d'ordre intellectuel et abstrait qui seront en usage aussi bien dans la section moderne que dans la section classique ne paraissent pas indiqués, une autre section, jusqu'ici inexistante, de formation générale, sans préoccupation de métier : une section que l'on pourrait appeler « expérimentale », où les enfants seraient formés par des exercices concrets : constructions, manipulations, travaux manuels, dessin, exercices d'art dramatique ou musical, méthodes actives ».

L'idée est intéressante certes, mais on ne voit pas bien si l'on se met à multiplier les sections, où l'on pourrait s'arrêter dans cette voie sinon à l'enseignement individuel, souhaitable peut-être mais irréalisable comme l'on sait...

3. *Faut-il donner en version, le jour des compositions ou concours, des textes de poésie?* Telle est la question à laquelle M. Gaston Raphaël, professeur d'allemand au Lycée Louis-le-Grand, répond dans la *Revue Universitaire* (47^e année, n^o 3). Il estime qu'il faut oser donner quelquefois des versions en vers, qu'élèves et candidats, les meilleurs surtout, sauront traduire avec plaisir et avec goût. « Nous constatons, écrit-il, qu'en réalité les poésies, pourvu qu'elles soient de leur âge, font vibrer les jeunes garçons et les jeunes filles. Les uns et les autres sont capables d'en goûter la fraîcheur ou la délicatesse, la gaïeté ou la mélancolie. Il n'est pas de classe où un ou deux d'entre eux ne se lancent à les traduire en vers français. Jeu naïf parfois, ou malice pour escamoter les difficultés, mais le plus souvent essai loyal et convaincu. Si l'on pense que

devant des vers inconnus ils demeureront insensibles, c'est ou bien témoigner à leur endroit d'une défiance quelque peu partielle et maussade, ou bien confesser que les commentaires et encouragements donnés en classe à propos des nombreux poèmes de tout genre qu'on y lit ne furent que paroles vaines et peines perdues. Si on recule à cause de la presque impossibilité de bien transposer la poésie, c'est peut-être, inversement, pousser les exigences trop loin. Nul disciple, en effet, n'est tenu à l'impossible. Mais là encore il y a des degrés dans la difficulté, et tout n'est pas intraduisible dans toutes les poésies. La tentative doit être permise. Une réussite satisfaisante, des trouvailles heureuses révéleront ces qualités de sensibilité et d'imagination que les humanités veulent aussi donner et développer ».

Nous pensons toutefois, avec M. Raphaël lui-même, que le dosage devra être fait avec prudence, surtout dans les examens. « La transposition dans une autre langue d'un passage de poésie, tout chargé de sentiments et d'émotions », réclame, en effet, plus que la prose « une expérience, un labeur et des dons qu'on ne saurait toujours attendre des élèves ou des candidats ».

4. *Comment se faire à soi-même son petit dictionnaire personnel*: tel est le titre de l'émission scolaire radiophonique destinée aux élèves des classes de 6^e et 5^e faite le 5 février 1938 par M. Mertz, directeur des cours secondaires de Vincennes et reproduite par la *Revue de l'Enseignement secondaire des Jeunes Filles* (11^e année, n^o 7). S'adressant aux enfants, M. Mertz leur dit : « On n'est jamais si bien servi que par soi-même. Ce que vous aurez trouvé par vos efforts, ce que vous aurez consigné vous-même par écrit, ne le retiendrez-vous pas mieux? » — Il leur conseille l'emploi de fiches pouvant être classées par ordre alphabétique et sur lesquelles ils inscriront : 1^o Le mot et ses particularités grammaticales; 2^o sa définition ou plutôt ses définitions; 3^o les phrases des grands auteurs où le mot prend tout son sens, toute sa valeur, toute sa force; 4^o les mots de même famille qui rappellent de quelle famille il est sorti et qui gravent en nous les diverses particularités de ses sens.

Cinq mots devront être étudiés par jour, en moyenne, soit, pour six mois de travail en tout, neuf cents mots par an. Continué pendant cinq ans, ce travail permettrait de posséder à peu près le vocabulaire des grands écrivains français.

Résultat magnifique, certes! Mais combien d'élèves auront assez d'ordre, d'énergie, de constance et de conscience pour y parvenir?

5. La *Revue de l'Enseignement secondaire des Jeunes Filles* (11^e année, n^o 7), sous la signature de M^{mes} Dionot, Farenc, Forgeot et Guenet, professeurs de la Classe d'Orientation du Lycée de Sèvres, fait connaître le résultat d'*exercices de coordination avec travaux en commun par équipes, portant sur le calendrier*, réalisés dans cette classe de décembre à fin février. Grâce à l'ingéniosité déployée par les professeurs et les élèves, ces résultats ont été satisfaisants. L'exercice a fait appel :

« 1° A l'activité individuelle des élèves qui cherchent, proposent, essaient, effort vraiment éducatif (occasion de vaincre des difficultés, d'acquérir des qualités qui ne se sont pas encore révélées), permettant au professeur d'observer les aptitudes ou inaptitudes personnelles, de rectifier les erreurs de chacune, etc...;

« 2° A l'activité collective du groupe, où chacune travaille suivant ses aptitudes, activité éducative aussi, à sa manière, puisqu'elle donne aux enfants le sens du groupe et favorise l'esprit de collaboration; mais surtout activité révélatrice, car, ici, les fillettes, dans chaque groupe, se répartissent la tâche selon ce qu'elles sont capables de faire, et ce qu'elles aiment faire. Il en résulte que les nonchalantes, les passives ne contribueront guère au travail commun : peu de profit instructif, donc pour celles-ci; — en revanche, occasion merveilleuse pour les autres de déployer leur activité dans le sens de leurs aptitudes, et possibilité pour les professeurs de dépister ces dernières ».

Cette initiative mérite d'être connue et imitée. Mais qu'on sache bien qu'elle exige beaucoup de temps, de patience et de persévérance.

6. Le *Bulletin mensuel de l'Union Nationale des membres de l'Enseignement Public* (n° 102), résume une causerie dans laquelle M. Dumaine, professeur au Lycée de Bordeaux, après avoir fait un éloge sans réserve de l'institution des *Loisirs au Lycée* et souligné les éléments de formation personnelle qu'ils apportent aux maîtres et aux élèves, insiste sur leur valeur sociale, sur leur valeur d'échange et de communication. Il écrit :

« Ils brisent des cadres trop rigides et obligent maîtres et enfants à se connaître mieux; le professeur apprend que ses élèves peuvent avoir en dehors de lui des idées intéressantes, des aptitudes qu'il ignorait et que l'occasion révèle. Les méthodes des heures de loisirs, fondées sur une collaboration joyeusement consentie, pourront inspirer quelques procédés applicables aux classes qui, tout en restant distinctes des loisirs, gagneraient peut-être à devenir un échange plus libre, plus profond, plus enrichissant, plus amical. Par là, les loisirs contribueraient à l'introduction dans nos classes d'un esprit nouveau ou plutôt au rayonnement accru d'un esprit qui existe depuis qu'il y a des maîtres désireux non pas seulement d'exercer leur profession, mais aussi de se donner eux-mêmes à leurs élèves et de recevoir d'eux tout ce qu'ils sauront recueillir. Enfin, en un temps où les hommes sont plus sensibles à ce qui les sépare qu'à ce qui les unit, il est réconfortant et il est très utile de saluer l'initiative des loisirs dirigés comme un témoignage en faveur des doctrines qui croient à la fécondité de la collaboration entre hommes d'esprit divers et de milieux différents ».

Méthodes et programmes de l'École élémentaire.

1. Traitant de la *préparation de la lecture expliquée à l'école*, M. A. Moreau, Directeur d'École Normale, insiste d'une manière fort judicieuse dans le *Journal des Instituteurs* (84^e année, n° 30) sur l'objet

essentiel de cette préparation : avant tout, fixer un objet précis à l'exercice et pour cela se poser nettement la question suivante : « Que dois-je faire comprendre et sentir aux enfants qu'ils ne pourraient aussi nettement comprendre et éprouver s'ils lisaient seuls, ou qui pourrait même leur échapper. » Et il ajoute :

« Tout l'exercice doit être dominé par cette préoccupation d'une utilité bien définie. Trop souvent, il ressemble à une promenade sans but il en a l'allure lasse et traînante. Ici plus qu'ailleurs, peut-être, il faut que le maître sache ce qu'il veut et où il va. Et c'est l'indication d'un objet précis qu'on devrait trouver en tête des notes où s'enregistre l'effort de préparation.

« Ce point bien arrêté n'introduit pas seulement dans la leçon une unité toujours précieuse, pour ne pas dire indispensable, aux travaux de l'esprit. Il la concentre et l'allège. Il permet à l'explication de rester sobre, de ne pas recouvrir le texte, mais de s'y ajouter légèrement, sans qu'il cesse de demeurer présent aux esprits qui l'examinent.

« Ce n'est pas là une qualité mineure. Le commentaire d'un texte devrait toujours s'effacer devant lui. Il n'est pas une fin, mais un moyen. S'il devient facilement verbeux et surabondant, c'est qu'on ne sait pas exactement ce qui appelle un examen, ce qu'on devrait, par des questions habiles, faire découvrir aux jeunes lecteurs. On explique trop de choses, à tort et à travers; on parle trop; on obéit au rite de l'explication. Mais, si l'on se fixe un objet bien déterminé, si l'on examine le texte « en fonction » de ce qu'on veut mettre en lumière, on est conduit naturellement à la sobriété.

« Quelquefois, peut-être, au silence. Car il y a des œuvres qui, selon un cliché trop méprisé, « se passent de commentaire ». Il est des pages, vers ou prose, dont tout commentaire ne peut qu'affaiblir la puissance émouvante et dont les enfants sentent immédiatement et pleinement la beauté. Il suffirait, à l'école primaire surtout, où aucune préoccupation de critique historique n'a sa place, de les faire lire de façon expressive. C'est par la diction que s'exprime alors ce que l'esprit ne peut expliciter — et qu'il ne faut pas, sans doute, expliciter ».

2. *Les techniques d'expression libre en composition française* font l'objet dans l'*École libératrice* (9^e année, n^o 29), d'une étude de M. J. Baucomont, Inspecteur Primaire, dont on sait les sympathies pour les méthodes dites d'Éducation Nouvelle. Peut-être fait-on à ces techniques la part un peu trop belle en leur conférant toutes les vertus : variété des formes de travail, usage de la liberté, pratique de la sincérité, renseignements sur la nature profonde de l'enfant, naturel et simplicité de la pensée et de la forme, habitude de la critique mutuelle, formation du goût, respect de la personnalité, etc. Mais il est indéniable que l'expression libre est susceptible de contribuer à faire des esprits indépendants, créateurs, observateurs, inventeurs d'idées et de formes belles et neuves. En outre il est certain que : « La plupart de ces travaux étant à base d'*observation directe*, les enfants ne parlent que de ce qu'ils connaissent.

Ils peuvent constamment confronter ce qu'ils écrivent avec la réalité. Ils prennent l'habitude de la probité intellectuelle : ne dire que des choses vraies. Ils répugnent peu à peu aux lieux communs, aux développements convenus, aux clichés. « Il faut exprimer le vrai pour écrire naturellement, fortement, délicatement » (La Bruyère). Enfin, ils peuvent livrer aux autres ce qui leur tient à cœur : ils ne sont plus raillés, ni punis pour avoir osé épancher leurs imaginations, leurs fantaisies ou leurs secrets puérils. Ce qui était interdit et blâmé est désormais permis, dans les limites de la bienséance, et nos élèves auront ainsi moins besoin de recourir à toutes sortes de pratiques occultes pour s'exprimer : carnets de correspondances cachées, lettres en écritures « invisibles » ou cryptographiques, etc..., qui ne sont pas toujours sans danger pour la santé morale des enfants ».

3. Dans le *Manuel Général* (105^e année, n° 30), M. A. Bruneau, Inspecteur Général, combat cette idée, qu'il estime répandue à l'excès, que tout retard dans l'étude des *nombre décimaux* à l'école est une erreur pédagogique. Il souhaite que les programmes de 1923 dans lesquels ces nombres apparaissent seulement au cours moyen, après les nombres complexes, le système des mesures légales, les calculs des surfaces et des volumes, soient strictement respectés. Au cours élémentaire, on peut très bien parler de décimètres, de centimètres et même de millimètres sans pour cela parler des sous-multiples du mètre et par conséquent sans qu'apparaissent les nombres à virgule. Par ailleurs, le nombre qui mesure une grandeur dépend essentiellement du choix que l'on veut bien faire de l'unité, c'est-à-dire de la grandeur prise comme élément de comparaison; dans ces conditions on peut s'arranger de façon à n'avoir que des nombres entiers et jamais de nombres décimaux. Et M. Bruneau conclut : « Je mets donc en principe que l'emploi prématuré des nombres décimaux, non seulement n'est nullement justifié, mais encore est loin de faciliter le développement naturel de l'enseignement du calcul et de l'arithmétique ».

4. Dans une étude sur *la Règle de trois à l'École*, M. Ch. Piette, Inspecteur Primaire, rapporte dans le *Journal des Instituteurs* (84^e année, n° 31), avoir entendu le regretté Inspecteur Général Derôme poser la question suivante à des élèves de Cours Complémentaire : « Nous savons que, d'après la formule connue : $P = \frac{F}{S}$, la pression exercée est proportionnelle au poids d'un corps et inversement proportionnelle à la surface pressée. Sachant que bébé a été privé de dessert pour avoir monté sur une chaise en utilisant ses deux pieds, qu'arrivera-t-il s'il monte sur la chaise à l'aide d'un seul pied? » Et il avait soin d'ajouter, en prenant une attitude qui n'appartenait qu'à lui : « Pour ne pas compliquer le problème, on supposera que la chaise est solide ».

M. Piette voit là une bonne manière de faire comprendre par l'absurde que certains résultats ne peuvent pas être obtenus par le calcul. « Nous le savons, dit-il, mais cependant nous ne semblons pas nous apercevoir qu'en faisant résoudre journallement de nombreux problèmes à nos

élèves nous leur faisons acquérir une certaine mentalité, tout en les transformant en automates ». Et il termine : « Avant le calcul, il y a les faits physiques, il y a la vie, et c'est pourquoi un problème doit être toujours joué, vécu et résolu, auparavant, qualitativement, c'est la seule manière de « laisser à l'enfant tout le bénéfice du passage d'un fait à sa traduction numérique ».

5. M. Hennemann, Directeur d'École Normale, essaie de préciser dans le *Manuel Général* (105^e année, n^o 29) les raisons de la supériorité du calcul mental sur le calcul écrit, comme valeur éducative. Pour réussir dans les exercices de calcul mental, les enfants doivent être entraînés, à un effort d'une autre qualité que celui qui suffit au calcul écrit ; ils doivent alors faire la preuve d'une rapide et intelligente compréhension des nombres à combiner : par l'intuition et le souvenir corrects de leur ordre de grandeur, par la comparaison anxieuse qu'ils doivent en faire avec d'autres nombres privilégiés, par rapport auxquels les premiers s'ordonnent. Et M. Hennemann conclut très justement, à notre avis : « La difficulté éprouvée par les enfants pour passer du calcul écrit au calcul mental ne tient donc pas au seul fait de quitter des mécanismes verbaux pour un effort purement mental, qui les amènerait à penser les nombres sans les formuler, mais au fait qu'il ne s'agit plus exactement de la même langue. L'enfant doit explorer les nombres sous un autre angle, d'où ils risquent tout de même davantage d'apparaître avec leur véritable sens — mesure des grandeurs — que dans le calcul écrit, où la valeur relative de leurs composants est en fait totalement oubliée.

« C'est un renversement presque complet des mécanismes de tout repos qui sont utilisés dans le calcul écrit, où la seule vraie difficulté — supprimée par l'écriture — réside dans le souvenir des résultats partiels qu'ils permettent d'obtenir. On comprend dès lors parfaitement qu'un enfant continue à user de ces mécanismes dans le calcul mental, même au risque de commettre des oublis, donc des erreurs. C'est beaucoup plus facile, ou du moins plus tentant que de considérer les nombres sous leur aspect particulier et de rechercher leurs propriétés ou leurs affinités, ou bien leurs rapports avec les nombres privilégiés dont nous parlions plus haut.

« C'est en effet cette recherche, et aussi la vague crainte qu'elle n'aboutisse pas, compliquée elle-même par la peur d'oublier les résultats partiels de l'opération en cours, qui rendent les exercices de calcul mental si redoutables aux enfants timides ou mal préparés à cette gymnastique difficile. C'est aussi ce qui les rend passionnants pour ceux qui y réussissent, et ce qui fait — ou devrait faire — de la séance de calcul mental l'une des plus exaltantes de la journée scolaire ».

Souhaitons que la suppression de l'épreuve de calcul mental du nouveau Certificat d'Études, n'entraîne pas une désaffection de cet exercice dans nos classes primaires.

6. M. André Ferré, Directeur d'École Normale, estime — *Manuel Général* (105^e année, n^o 14), — que les maîtres doivent se garder de

mépriser les connaissances acquises par les enfants hors de l'école, ce qu'il appelle d'un mot « L'instruction extra-scolaire ». Il constate : « Certaines de ces connaissances, reconnaissons-le, demeurent sans grand profit pour l'esprit. Bien des enfants possèdent, sur le chapitre des coureurs cyclistes, des champions de boxe, des grands matches de football, ou encore des vedettes de cinéma, une manière d'érudition, assez stérile et d'ailleurs périssable, qui se renouvelle avec l'actualité. Mais beaucoup d'autres notions, dont la valeur éducative reste parfois fâcheusement inutilisée, ont été acquises au petit bonheur des conversations de camarades ou de grandes personnes, ou bien sont le fruit d'observations et d'expérience particulières, voire de lectures non imposées ni même encouragées par l'école. Tel petit campagnard qui n'a jamais été systématiquement initié à la météorologie saura cependant reconnaître et interpréter les signes qui lui permettent de prévoir le temps; tel petit citadin a appris tout seul sur l'automobile de quoi remplir un volume; et que de choses savent en puériculture et en art culinaire des fillettes à qui ces matières ne furent jamais enseignées! »

Comme le pense M. Ferré, il y a toujours intérêt à rapprocher l'école de la vie, même de la vie infantine. Un travail intelligemment opéré en ce sens ne saurait manquer d'être fécond pour le développement des esprits.

7. En réponse à des polémiques où il était visé, l'*Office central de la Coopération à l'École* (*Bulletin*, 24-25 décembre 1937) cite un extrait du rapport établi par M. Colombain, chef du service de la Coopération au Bureau international du Travail pour le 3^e Congrès de la Fédération Universelle des Associations Pédagogiques à Genève en 1929; cet extrait précise avec beaucoup de clarté le véritable caractère de la coopération scolaire :

« Ce que les enfants et les jeunes gens font dans leurs coopératives scolaires, ils le font parce qu'ils ont, eux-mêmes et en commun, décidé de le faire.

« C'est là, dans l'exercice concerté des initiatives individuelles ajustées les unes aux autres ou fondues dans une initiative collective, qu'il faut voir le trait original de la coopération scolaire; c'est de là que découle sa valeur pédagogique.

« L'association est volontaire, avec libre adhésion.

« Les éducateurs s'efforcent d'intervenir le plus rarement et le plus discrètement possible.

« La Coopération scolaire est un instrument, une méthode et un milieu de formation intellectuelle et morale.

« D'où lui vient sa vertu? Elle lui vient, croyons-nous, de sa nature propre qui est d'être à la fois une association et une entreprise.

« Ce qui distingue fondamentalement la coopération scolaire des autres sociétés d'écoliers, et ce par quoi il faut expliquer sa supériorité sur elles, c'est qu'elle est une unité économique qui implique, pour ceux qui en ont la gestion, les responsabilités économiques. C'est par là, d'ailleurs, qu'elle mérite son nom de coopération ».

8. Dans le même *Bulletin*, M. Renaud, Directeur d'École Normale, après avoir rappelé les efforts faits depuis le passage de M^{me} C. Brunshvig au sous-secrétariat d'État à l'Éducation Nationale pour augmenter le nombre des *Cantines scolaires* et susciter un mouvement de propagande en faveur d'une alimentation rationnelle de la jeunesse, explique comment les Coopératives scolaires sont susceptibles de devenir « l'élément vital » des Cantines. « L'instituteur qui veut créer une cantine doit pouvoir disposer de ressources sûres et régulières. A défaut du concours de l'État (si parcimonieux, et cela se conçoit) ou des communes (plus inexplicable mais très fréquent), les coopératives peuvent et doivent les lui fournir ». M. Renaud étaye cette affirmation sur des souvenirs vécus et explique à ce sujet combien la création d'une coopérative est infiniment plus facile qu'on ne le croit communément et comment son fonctionnement, en dehors des améliorations matérielles qu'il procure immédiatement, crée une atmosphère morale de choix.

9. Toujours à propos des coopératives scolaires, mentionnons le *Bulletin de Renseignements de l'Office central de la Coopération à l'École* (n° 26), consacré au développement de la Coopération à l'École dans le département d'Indre-et-Loire. Grâce aux efforts de M. Robert Vivier, Inspecteur d'Académie et aux multiples dévouements dont il a su s'entourer, le nombre des coopératives scolaires dans ce département est passé de 55 en 1930 à 178 en 1937 et durant la même période leurs recettes se sont élevées de 26 488 francs à 212 520 francs. Leur activité est devenue multiforme : secours aux enfants malades, aux chômeurs, aux sinistrés, participation aux fêtes de la jeunesse, voyages, assurances contre les accidents; achats de gravures, de livres de Bibliothèque, de matériel d'enseignement; organisation de postes de propreté, installation de jeux; achat d'articles de sport, de bois et d'outils pour le travail manuel, d'encaustique pour cirer les tables de classe et le parquet, de jouets pour l'Arbre de Noël, de pharmacies d'urgence, de phonos, de disques, de cinémas, de matériel d'imprimerie, abonnements à des journaux et revues, etc. Cette liste « nous persuade, écrit M. Vivier, que la coopération scolaire est une leçon d'expérience qui vit plus de réalités concrètes que de théories séduisantes ».

A Travers les Écoles Maternelles.

1. Dans une Conférence faite à la Journée Maternelle de Châlon-sur-Saône, le 11 février 1938, et reproduite par *L'Éducation Infantile* (35^e année, n° 10), M^{lle} Géraud, Inspectrice Générale, analyse, d'une manière à la fois fine et nuancée, la littérature enfantine qu'écrivent ou compose l'enfant, littérature qu'elle voudrait voir utilisée à l'École Maternelle en même temps que celle qui a été composée par l'adulte, pour les enfants. Ces derniers n'ont-ils pas leurs romans, leurs poésies, leurs drames et leurs histoires? Leur notation a la valeur d'un document sur un âge dont l'adulte a oublié la pureté et les inquiétudes.

Et à ce propos, M^{lle} Géraud montre comment les enfants savent user de la magie du langage : « L'enfant se sert du langage selon la convention sociale et nationale qui en fait un ensemble de signes pour dire ce qu'il pense, ce qu'il sent, ce qu'il veut, ce qu'il désire, pour créer chez ses auditeurs les mêmes états de conscience et établir une convergence d'opinions, un accord de sentiments. Il déploie dans cette activité un art tout spontané et très raffiné. Il emploie parfois la forme directe, positive, claire et sait trouver les mots qui séduisent. Si les circonstances l'exigent, il fait l'habile : il procède par allusions : « c'est celle-là que j'aime », dit J. (24 mois) pour faire entendre à ses parents qu'il leur est facile de gagner son amour comme la personne si aimée ce soir-là l'a gagné par quelques bontés. Si l'allusion échoue, on peut essayer de l'ironie. « Ce n'est pas une gentille et jolie maman qui battrait son petit garçon », une pichenette avait effleuré la main du petit polisson. Plus souvent le jeune malin répète comme un refrain la prière non exaucée, en ajoutant diverses considérations sur la bonté des parents, le bonheur des petits enfants qu'on entend quand ils demandent quelque chose, sur la gentillesse d'une maman qui répond à son petit garçon, etc... « Si vous m'offriez des dragées ce matin, je ne les accepterais pas », dit F. à une dame qui oublie qu'elle a une boîte de dragées dans son sac et qui semble très loin de penser à l'offrande journalière.

« Les enfants savent user de cette magie du langage, associée à la voix charmante, à l'accent de tendresse et c'est ainsi que ces faibles triomphent si aisément de ces forts que nous sommes ».

2. Dans une conférence reproduite par l'*École Maternelle française* (15^e année, n^o 7), M^{lle} Rampillon, Inspectrice des Écoles Maternelles de la Seine, souligne l'importance du Travail Manuel à l'École Maternelle. Elle écrit : « Développement de l'adresse, éducation sensorielle et nerveuse, acquisition d'habitudes d'ordre intellectuel et d'ordre moral, culture du sens esthétique, accroissement de la valeur individuelle et de la valeur sociale, satisfaction accordée au besoin d'agir, de créer dans l'activité et la joie, tel est le bilan que l'École maternelle peut établir au compte du travail manuel ».

Dans la suite de son étude, elle met en garde les maîtresses contre une tendance qui, si elle s'exagérait, fausserait complètement le but du travail manuel : la préparation d'objets pour les expositions et les ventes. Cette préparation entraîne à une fabrication difficile ou longue, à une participation trop grande de l'institutrice pour le finissage et la présentation, en un mot elle affaiblit singulièrement la portée éducative du travail manuel à l'École Maternelle.

3. M^{lle} Billotey, Directrice honoraire d'École Normale, souhaite dans l'*Éducation enfantine* (35^e année, n^o 11) que les maîtresses d'École Maternelle, comme toutes les institutrices d'ailleurs, aient un *bon moral* et fassent régner dans leur petit monde une paix sereine et joyeuse.

« Les regards des enfants, écrit-elle, doivent y rencontrer des regards souriants, leur rire doit y avoir un écho dans le rire de leur maîtresse.

Ils ne peuvent être heureux, ils ne peuvent s'épanouir aux côtés d'une mère, d'une institutrice moroses. Sans doute, les épreuves de la vie n'épargnent personne, et il est dur de faire bon visage quand on a l'esprit lourd d'inquiétude ou le cœur meurtri; mais n'est-il pas vrai que les personnes les plus durement frappées ne sont pas toujours celles qui montrent aux enfants un visage taciturne et un air qui arrête tout net un élan naïf, chaleureux et gai. L'effort pénible fait pour échapper à des pensées angoissantes trouve peut-être sa récompense dans un moment de détente et d'oubli de soi-même vécu tout près des petits.

« Mais les choses ne sont pas toujours aussi graves. Le bon moral d'une institutrice se traduit par l'égalité d'humeur et la bonne humeur, l'aptitude à créer la gaieté, à l'entretenir en la partageant. Ce sont là, chez des femmes « que le Ciel chérit et gratifie », des dispositions personnelles particulièrement heureuses; elles se développent surtout chez celles qui aiment les enfants et vivent avec plaisir au milieu d'eux. Le plus souvent, elles ne sont pas diminuées par l'action du temps et nous avons tous connu de vieilles institutrices qui conservaient, grâce à elles, une jeunesse de cœur admirable et savaient rire avec leurs petits dans une communauté touchante de joie ».

4. « Je voudrais que notre École maternelle soit une famille... » a dit M^{me} Labatut, Inspectrice des Écoles maternelles, au cours Kergomard, dans une conférence sur *La Vie familiale à l'École maternelle*. La revue *Nous les Petits* (4^e année, n^o 34) insère cette conférence. On y trouve une foule d'aperçus à l'appui de la conception de la conférencière, en particulier celui-ci qui attribue à l'École maternelle un rôle social propre à refréner l'égoïsme chez l'enfant. « Le meilleur moyen, assure M^{me} Labatut, de lutter contre cet égoïsme — voyez je parle déjà de lutte contre une tendance naturelle — égoïsme qui est le fait surtout des enfants uniques, est de les mettre à l'École maternelle. Là, ils sont en contact avec leurs semblables, et leur fantaisie est limitée par celle des autres. Là ils se plient à une règle commune si douce soit-elle; il faut entrer en classe aux mêmes heures, jouer, chanter quand la maîtresse le dit. Là, une colère n'excitera ni compassion ni tendresse, une bouderie ne leur vaudra pas ce qu'ils désirent. Ils commenceront l'apprentissage de la vie en société et si la maîtresse sait leur faire pratiquer cette vie morale élémentaire mais très ferme, qui est la seule morale possible à l'École maternelle, peu à peu s'effaceront les instincts égoïstes pour faire place à des sentiments sociaux. »

Notes Brèves.

1. Une nouvelle revue pédagogique intitulée *Cahiers de Pédagogie Moderne pour l'enseignement du premier degré*, vient de voir le jour à la librairie Bourrelier. Chaque cahier sera consacré à un enseignement ou à une question pédagogique actuelle, en exposera l'histoire, le but à

atteindre, étudiera les différentes méthodes — traditions et formules nouvelles, — les comparera, exposera leurs possibilités d'avenir, etc.

Le premier cahier traite de *l'Enseignement de la Géographie*; il est présenté par M. Sorre, directeur de l'Enseignement du Premier degré, dont on sait l'autorité en matière de science géographique, et il contient toute une série d'études du plus vif intérêt sur le rôle de la géographie dans l'enseignement, sur les méthodes, les instruments de travail et les divers problèmes relatifs à la géographie à l'école. Dans une vibrante conclusion, M. Weiler, directeur de ce premier Cahier souligne l'importance d'une science devenue indispensable à l'intelligence de notre époque et du monde actuel.

2. C'est un livre bien attachant que celui récemment publié par M^{me} Marguerite Reynier sous ce titre : *L'âme enfantine* (Gallimard, éditeur), recueil de textes pris dans les mémoires, les souvenirs et les confidences de nos grands écrivains. L'auteur répond d'avance, dans sa préface, au reproche qui pourrait lui être adressé : tous ces textes ne sauraient être que de la « littérature », l'homme fait ne pouvant guère se mettre « à la place » de l'enfant et ne pouvant, à la vérité, retrouver exactement les sensations et les impressions de ses premières années. M^{me} Marguerite Reynier pense que si les témoignages qu'elle apporte ne sauraient prétendre entrer en ligne de compte pour projeter quelque lumière dans ce domaine encore incomplètement exploré qu'est l'âme de l'enfant, ils sont susceptibles toutefois de fournir aux parents et aux éducateurs un certain nombre d'indications précises et d'aiguiller leur réflexion sur des points délicats ou particulièrement négligés. Tous ses lecteurs, — et ils seront nombreux, — trouveront son ambition bien modeste et lui sauront gré de leur avoir apporté une anthologie qui manquait et qui est fort suggestive.

3. M. Georges Mauco, auteur d'un thèse très remarquée sur les Étrangers en France, vient de publier dans la *Bibliothèque Psychologique* (Éditions Denoël) une étude sur *La Psychologie de l'enfant dans ses rapports avec la psychologie de l'inconscient*. Cette étude s'inspire des travaux de Freud et de Piaget. L'auteur souhaite qu'elle contribue à familiariser les éducateurs avec des problèmes qui se heurtent chez nous, à une réserve, — sinon à une hostilité, — qu'il trouve excessive. La conscience et l'inconscient sont si intimement mêlés que psychanalyse et psychologie loin de s'opposer s'éclairent et se complètent mutuellement. La savante étude de M. Mauco aidera puissamment à faire saisir l'indéniable parenté qui relie l'inconscient et la psychologie infantile

R. Ozouf.



Textes et documents.

I

ARRÊTÉ du 23 mars 1938 modifiant certains articles de l'arrêté du 18 janvier 1887, relatifs à l'examen du Certificat d'études primaires.

EXPOSÉ DES MOTIFS

Il a paru nécessaire, en vue d'une fin de coordination, d'apporter quelques modifications à l'examen du Certificat d'études.

Les vice-présidents des Commissions d'examen, qui étaient choisis seulement parmi les directeurs, professeurs et instituteurs des E. N. des E. P. S. et des C. C., pourront être également pris parmi les membres du personnel des lycées et collèges, et écoles d'Enseignement technique.

D'autre part, il a semblé désirable d'alléger l'examen en supprimant l'oral en tant que série distincte, et en restituant ainsi leur importance aux épreuves essentielles, et de supprimer l'épreuve d'éducation physique rendue superflue par l'institution du brevet sportif populaire. Une réduction et un aménagement de l'horaire des épreuves concourent au même but.

Enfin, on n'a pas cru devoir maintenir l'attribution de mentions « Bien » et « Très bien », pour les candidats admis avec une moyenne au moins égale à 7 ou 8 points.

ARTICLE PREMIER. — Les articles 256 à 260 de l'arrêté du 18 janvier 1887 sont modifiés ainsi qu'il suit :

ART. 256. — Chaque chef-lieu de canton est le siège d'une Commission d'examen; mais une Commission ne peut avoir à juger plus de cinquante candidats et, lorsque ce nombre est dépassé dans un canton, il est institué d'autres Commissions qui siègent, soit au chef-lieu, soit dans les communes désignées par l'Inspecteur d'Académie.

Les Commissions sont nommées par l'Inspecteur d'Académie, sur la proposition de l'Inspecteur primaire.

Chaque commission comprend :

1° L'Inspecteur primaire de la circonscription, président;

2° Un ou plusieurs vice-présidents, choisis parmi les membres de l'enseignement public suivants : directeur, directrice et professeurs des E. N.; *proviseurs, directrices et professeurs de lycée; principaux, directrices et professeurs de collèges*; directeurs, directrices et professeurs des E. P. S. et des écoles d'enseignement technique; directeurs et directrices d'écoles avec cours complémentaire ou cours supérieur; instituteurs ou institutrices chargés de cours complémentaires.

Lorsque la Commission doit examiner des élèves des écoles privées, elle comprend un membre de l'enseignement primaire privé.

Pour l'examen des jeunes filles, des dames font nécessairement partie de la Commission.

3° Des sous-commissions composées chacune de deux membres, dont l'un au moins est un instituteur (ou une institutrice) public chargé d'un cours moyen ou d'un cours supérieur et dont l'autre est, soit un membre ou un ancien membre de l'enseignement public ou privé, soit un délégué cantonal.

Les sous-commissions sont constituées de telle manière que, si des maîtres en exercice dans un canton sont appelés à siéger dans les jurys d'un autre canton, les maîtres en exercice dans ce dernier canton ne puissent pas figurer dans les jurys du premier.

ART. 257. — L'examen comprend une seule série d'épreuves.

Dans la matinée :

1° Une rédaction sur un sujet simple se rapportant à la vie personnelle de l'enfant (scolaire ou familiale).

Durée : cinquante minutes.

La rédaction servira d'épreuve d'écriture courante.

2° Une dictée de dix lignes environ suivie de trois questions, dont deux relatives à l'intelligence du texte et la troisième à la connaissance de la langue.

Durée : quarante minutes.

3° a) Une série de cinq questions d'arithmétique. L'une des questions portera sur le mécanisme du calcul; les autres seront limitées à l'usage d'une opération dans un cas concret ou à la résolution d'une question élémentaire.

b) Un problème d'arithmétique pratique avec solution raisonnée.

Durée : cinquante minutes.

4° Une interrogation écrite de sciences, d'histoire et de géographie comportant :

a) Trois questions de sciences usuelles n'exigeant que de courtes réponses; les enfants pourront répondre, le cas échéant, par un croquis ou par un texte accompagné de dessins.

Certaines questions pourront comporter l'observation d'un objet, d'une fleur, d'une plante, d'un phénomène, etc...

b) Trois questions d'histoire et de géographie, dont l'une comportera un croquis géographique très sommaire. Même observation que précédemment sur la brièveté des réponses exigées.

Durée totale de l'épreuve : trente minutes.

Dans l'après-midi :

5° Un exercice simple de dessin (croquis coté ou dessin à vue) pour les garçons; un exercice simple de dessin ou de couture pour les filles.

Durée : cinquante minutes.

6° Un exercice de lecture courante d'un texte ayant un sens complet. Une question portant sur l'intelligence du texte sera posée. Le texte sera remis au candidat cinq minutes avant l'épreuve.

7° L'exécution d'un chant choisi sur une liste d'au moins cinq morceaux.

ART. 258. — Tous les sujets des épreuves de l'examen sont choisis par l'Inspecteur d'Académie dans le programme de la classe du certificat d'études (*cours supérieur, 1^{re} année*).

ART. 259. — Les épreuves écrites, ainsi que l'épreuve de dessin ou de couture, ont lieu à huis clos, sous la surveillance des membres de la Commission désignés par le président.

Les sujets de composition sont placés sous plis cachetés et ne sont ouverts qu'en présence des candidats.

Les compositions portent en tête, et sous pli fermé, les noms et prénoms des candidats avec l'adresse de leur famille. Le pli n'est ouvert qu'après l'achèvement de la correction des copies et l'inscription des notes données pour chacune d'elles.

Les épreuves écrites de rédaction, de dictée, de questions de calcul, de sciences, histoire et géographie, sont notées de 0 à 10 conformément à l'échelle suivante : 0, nul; 1 et 2, mal; 3 et 4, médiocre; 5, passable; 6, assez bien; 7 et 8, bien; 9 et 10, très bien.

Il est attribué à ces épreuves les coefficients suivants : rédaction, 2; dictée, 2; questions, 1; calcul, 3; sciences, histoire et géographie, 2. La note 0 n'est éliminatoire qu'après délibération du jury.

Dans la dictée, toute faute grave enlève 2 points.

Toutefois, lorsqu'un candidat, qui réunit le total des points nécessaire à l'admission, se trouve dans le cas d'être éliminé pour avoir fait de 5 à 7 fautes dans la dictée, le jury est autorisé à examiner l'orthographe usuelle du candidat dans sa rédaction; si cette orthographe est satisfaisante, le candidat peut être déclaré admis.

Le dessin, l'écriture, la lecture et le chant sont notés de 0 à 5.

Chacune des compositions est corrigée, séance tenante, par une de sous-commissions prévues à l'article 256.

ART. 260. — Les épreuves de lecture et de chant sont subies devant une des sous-commissions prévues à l'article 256.

Ces épreuves sont publiques. Mais le président peut prendre toutes mesures utiles pour faire régner l'ordre et le silence durant les opérations de la Commission.

Sont déclarés admis les candidats qui, n'ayant pas de note éliminatoire (sauf l'exception prévue pour la dictée), ont obtenu la moyenne pour l'ensemble des épreuves, soit au moins 60 points.

ART. 260 bis. — *A l'expiration de la scolarité légale, mention sera faite, sur le diplôme, de l'accomplissement des obligations scolaires.*

ART. 2. — Sont abrogées toutes dispositions contraires au présent arrêté, qui aura son effet à compter de la session de 1939.

II

ARRÊTÉ du 23 mars 1938 modifiant l'horaire hebdomadaire des Écoles primaires élémentaires (Cours supérieur. Cours de fin d'études primaires).

ARTICLE PREMIER. — Les trente heures de classe par semaine (non compris le temps que les élèves peuvent consacrer, soit à domicile, soit dans les études surveillées, à la préparation des devoirs et des leçons) seront réparties d'après les indications du tableau suivant, en ce qui concerne le Cours supérieur et le Cours de fin d'études primaires :

COURS SUPÉRIEUR

| | |
|---|-----------|
| Instruction morale et civique | 2 heures. |
| Écriture | 1 — |
| Langue française | 6 — |
| Histoire et géographie | 3 — |
| Calcul | 4 — |
| Sciences | 3 — |
| Dessin..... | 2 — |
| Travail manuel | 2 — |
| Sport et plein air, éducation physique..... | 3 — |
| Activités dirigées et chant | 3 — |
| Récréations..... | 1 — |
| | 30 |

**CLASSE DE FIN D'ÉTUDES PRIMAIRES
ÉLÉMENTAIRES**

| | |
|---|-----------|
| Morale et initiation à la vie civique | 2 heures. |
| Français | 5 — |
| Histoire et géographie | 3 — |
| Applications du calcul | 4 — |

| | |
|--|------------|
| Éléments de sciences appliquées | 3 heures. |
| Travaux pratiques et dessin | 6 — |
| Activités dirigées et chant | 3 — |
| Sport, plein air et éducation physique | 3 — |
| Récréations..... | 1 — |
| Total..... | 30 heures. |

ART. 2. — Le présent arrêté aura son effet du 1^{er} octobre 1938.

III

ARRÊTÉ du 23 mars 1938 modifiant l'arrêté du 23 février 1923 en ce qui concerne les programmes d'enseignement du Cours supérieur des Écoles primaires élémentaires.

EXPOSÉ DES MOTIFS

Les programmes de 1923 fixaient de onze à treize ans l'étude des matières du Cours supérieur. Mais le Certificat d'études comportait un programme de revision des matières du Cours moyen augmenté de quelques emprunts au programme du Cours supérieur.

Les modifications apportées à l'examen du Certificat d'études, dans un esprit d'allègement et pour augmenter sa valeur probatoire, nécessitent des retouches au programme du Cours supérieur. Il a paru nécessaire, en conservant la substance des anciens programmes, de préciser la distinction entre la première et la seconde année de ce cours. On l'a fait avec la préoccupation de conserver la continuité avec le programme du Cours moyen pour l'année du Certificat qui se passe normalement à douze ans.

En ce qui concerne la seconde année, on s'est attaché à compléter les connaissances scolaires des enfants, de ceux qui, par la suite, doivent participer à l'enseignement complémentaire comme de ceux qui doivent recevoir un enseignement plus spécialisé et plus tourné vers la pratique dans l'année terminale de la scolarité primaire.

* * *

ARTICLE PREMIER. — Les dispositions de l'arrêté du 23 février 1923 sont modifiées ainsi qu'il suit en ce qui concerne les programmes des cours supérieurs des écoles primaires élémentaires :

COURS SUPÉRIEUR 1^{ère} ANNÉE
(De onze à douze ans.)

MORALE ET INSTRUCTION CIVIQUE

Lectures et entretiens sur les principales vertus individuelles et sur les principaux devoirs de la vie sociale. Les divers aspects de la justice et de la solidarité.

Notions sur l'organisation politique, administrative et judiciaire de la France. Le citoyen, ses droits, ses devoirs. La Société des Nations.

ÉCRITURE

Cursive.

LANGUE FRANÇAISE

1. *Lecture et récitation.* — Lecture à haute voix de textes en prose.

Lecture à haute voix de textes en vers, en vue de la récitation et de la diction. Dans ces textes, distinguer les syllabes prononcées et les syllabes muettes, indiquer le nombre obligatoire des syllabes prononcées, les coupes et les rimes.

2. *Vocabulaire.* — Exercices de vocabulaire. Étude du sens des mots d'après le contexte. Préciser le sens de chaque mot par les synonymes et les contraires.

Les familles de mots, mots dérivés, sur un radical invariable (*plant, planter, planteur, plantations*). Étude des suffixes : sens unique d'un suffixe dans des mots différents. Significations diverses d'un même suffixe dans des groupes différents de mots. Étude des préfixes : le sens des préfixes.

Les mots formés avec préfixe et suffixe (*caisse, en-caiss-er*).

Les mots composés : type *timbre-poste*, type *pomme de terre*.

3. *Grammaire.* — Distinguer dans les phrases les diverses espèces de mots : le nom (genre et nombre), l'adjectif qualificatif et les autres adjectifs. Accord des adjectifs avec le nom.

Les pronoms : les différentes espèces de pronoms et leurs rapports avec les adjectifs pronominaux.

Le verbe : les trois types de conjugaisons dans trois verbes réguliers (*chant-er, fin-ir, cour-ir*). Conjugaison des verbes auxiliaires et des verbes irréguliers usuels.

Signification des divers temps de l'indicatif.

Accord du verbe avec le sujet. Accord du participe passé dans les temps composés avec l'auxiliaire *avoir*.

Distinguer par leur rôle dans les phrases les adverbes et les mots invariables de liaison (prépositions et conjonctions). Les prépositions dans les compléments des noms, des adjectifs et des verbes.

Décomposer une phrase en propositions (propositions indépendantes; propositions principales et propositions subordonnées à un mode personnel et à un mode impersonnel).

Fonction des propositions subordonnées à un mode personnel (sujet, attribut, complément d'objet, complément de circonstance).

Fonctions des propositions subordonnées à un mode impersonnel.

Analyser les éléments des propositions : le groupe du sujet, du verbe, de l'attribut, des divers compléments (ne pas analyser les éléments d'un groupe).

Les compléments directs (rattachés au verbe sans intermédiaire) et les compléments indirects (rattachés au verbe par une préposition).

(Toute cette analyse grammaticale se fera par des exercices pratiques très simples sur les textes lus ou récités.)

4. *Orthographe*. — Dictées. A l'occasion des textes dictés, on étudiera les homonymes les plus usuels. Dictées de phrases où le sens permet de distinguer nettement les divers homonymes.

On dictera et on expliquera la ponctuation.

5. *Rédaction et élocution*. — Exercices simples empruntés à la vie réelle et à l'activité scolaire.

On recherchera les sujets d'observation ou d'imagination susceptibles d'émouvoir la sensibilité de l'enfant.

On habituera aussi les élèves à résumer en quelques lignes le sujet d'un texte qu'ils ont sous les yeux.

HISTOIRE

La France, de 1610 à nos jours

On resserrera l'enseignement autour de tableaux, de scènes ou d'événements choisis autant que possible pour leur valeur représentative et en tout cas susceptibles de frapper l'imagination de l'enfant. On doit à tout prix éviter l'abstraction. « La chute de la Monarchie » est une expression abstraite. La narration de la Journée du 10 août se grave dans l'esprit de l'enfant.

Les dates, soigneusement triées et en nombre restreint, sont apprises non pour elles-mêmes, mais en fonction d'un ensemble. Elles situent les événements dans leur siècle. On veillera d'autant plus à leur acquisition qu'elles sont moins nombreuses.

Sous la réserve de la première observation, la suite des chapitres s'établit ainsi avec leur orientation :

1. L'œuvre de Richelieu et de Mazarin. — Formation de la monarchie absolue et de la prépondérance française.
2. La monarchie de Louis XIV. — Grandeur et déclin. — Versailles.
3. Répercussions des luttes continentales sur l'histoire de l'Empire colonial français au XVIII^e siècle.
4. La société française au XVIII^e siècle et les idées nouvelles.

5. Louis XVI. — Préparation de la Révolution.
6. La Révolution française. — La chute de la Monarchie du 5 mai 1789 au 10 août 1792. — La République et son œuvre. — La fin de la République.
7. Consulat et Empire. — Formation de l'État français contemporain.
8. De la Charte au Suffrage universel. Transformations économiques et sociales jusqu'en 1848.
9. Le second Empire et la guerre de 1870. Le progrès industriel.
10. La République démocratique. — Sa constitution. — Transformations sociales. — Œuvres coloniales. — Œuvre scolaire.
11. La Grande Guerre et ses effets immédiats.
(L'étude de ce programme — qui est le programme du Cours supérieur 1^{re} année — sera précédée d'un revision rapide des grands événements, questions de l'histoire de France jusqu'en 1610.)

GÉOGRAPHIE

I. La France d'outre-mer.

L'Empire africain. L'Afrique du Nord, terre méditerranéenne. Le Sahara, son climat, son relief, ses oasis. Le Sénégal et le Soudan. Les contrées françaises de l'Afrique forestière autour du golfe de Guinée.

L'Extrême-Orient. La route de l'Extrême-Orient. Mandat syrien, côte française des Somalis, La Réunion, Madagascar, Établissement français de l'Inde. L'Indochine française, relief, climat, productions, divisions politiques.

Les vieilles colonies d'Amérique.

Ressources des Colonies. Leur place dans l'économie de l'Empire français.

II. *Revision des traits essentiels de la géographie de la France.* Consolider la connaissance de la nomenclature en faisant un usage constant de la carte. Insister sur les aspects économiques.

ARITHMÉTIQUE ET DESSIN GÉOMÉTRIQUE

Problèmes de la vie courante comportant l'usage des quatre opérations avec des nombres entiers et décimaux.

Unités théoriques et unités usuelles du système métrique avec leurs multiples et sous-multiples décimaux.

Calcul des surfaces (rectangles, triangles, trapèzes) et des volumes (corps dont toutes les faces sont rectangulaires, prismes droits). Carré et cube d'un nombre.

Longueur de la circonférence. Surface du cercle.

Addition et soustraction des nombres complexes exprimant des temps. Passage des nombres complexes aux nombres décimaux et passage inverse.

Expression d'un poids spécifique, d'une vitesse, par un quotient. Exemples analogues de quotients rencontrés couramment.

Fractions décimales. Exemples simples de fractions ordinaires.

Calculer une fraction d'une grandeur mesurée par un nombre. Problème inverse.

Règles d'addition, de soustraction et de multiplication des fractions étudiées dans des problèmes pratiques et numériquement très simples.

Pourcentage. Expressions diverses (par exemple : 6 p. 100, 6/100, 0,06). Calcul sur les pourcentages. Application des pourcentages et des fractions à des problèmes de la vie courante et à l'étude de l'intérêt simple.

Nombres divisibles par 2, par 5, par 3, par 9. Preuve par 9.

Exercices de calcul rapide et de calcul mental.

Revision de l'étude intuitive par le dessin et le croquis coté des figures planes et des solides simples en vue des calculs usuels des surfaces et des volumes.

Usage du rapporteur gradué en degrés. Mesure des angles.

SCIENCES

Observations et expériences simples mettant en évidence :

Les propriétés de l'air : rôle de l'air dans les combustions; rôle de l'air dans la vie, action de l'air sur les métaux.

Les propriétés essentielles de l'oxygène : l'oxygène et les combustions, l'oxygène et la vie. Applications : le chalumeau. La composition de l'air.

Les propriétés de l'hydrogène: légèreté, combustion.

Les propriétés de l'eau et sa composition. L'eau potable.

Les propriétés du charbon de bois : combustion.

Les propriétés du gaz carbonique. Le gaz carbonique n'entretient ni la combustion ni la vie.

Observations des propriétés pratiques du fer (action de la chaleur, de l'air) et de quelques métaux usuels : fonte, acier, plomb, cuivre, aluminium.

Pratique d'une pesée à l'aide d'une balance Roberval, d'une bascule au dixième.

Emploi pratique de quelques leviers usuels : pince de carrier, clef anglaise, tenaille, etc...

Observations et expériences simples sur les objets qui flottent sur l'eau : bois, bouchon, bateau, et ceux qui vont au fond : caillou, pièce métallique. Applications.

Détermination pratique du poids spécifique d'un solide (plomb, marbre), d'un liquide (huile).

Observations et expériences simples sur la surface libre d'un liquide en repos. Applications.

Expériences mettant en évidence l'existence de la pression atmosphérique : le baromètre, la seringue, la pompe.

Expériences simples sur la dilatation d'une barre de fer ou de cuivre, de l'eau, d'un ballon, de l'air d'un flacon. Applications.

Le thermomètre. Utilisation pratique.

Observations sur la glace qui fond et l'eau qui se prend en glace, sur l'eau qui bout, sur l'eau, l'alcool qui s'évaporent sans bouillir. Les trois états des corps : solide, liquide, gazeux.

Observation d'une boussole : utilisation de la boussole pour l'orientation, la lecture d'une carte.

L'homme. — Description sommaire du corps humain et idée des principales fonctions de la vie.

Explication des règles élémentaires d'hygiène (respiration, alimentation, vêtements).

Les animaux. — Idée de la classification en quelques groupes par l'observation d'un ver, d'un escargot ou d'une moule, d'un hanneton ou d'une abeille, d'une écrevisse, d'un vertébré.

Idée de la division des vertébrés en classes à l'aide d'un animal pris comme type dans chaque cas : un hareng ou une perche, une grenouille, un lézard, une poule, un lapin, un chat, une vache. Animaux utiles et animaux nuisibles de la région.

Les végétaux. — Idée des principales fonctions de la plante. Notions sur les grandes divisions du règne végétal à l'aide d'une plante prise comme type dans chaque cas : un champignon, une mousse, une fougère, un pin. Un plant de blé, un plant de haricot, une fleur de fraisier ou d'églantier, une giroflée, un bleuet ou une chicorée.

Notions sommaires sur le sol, les roches, les terrains à l'aide d'exemples tirés de la contrée.

Dans les écoles rurales, à propos de l'étude des animaux, des végétaux et des terrains, les maîtres profiteront de toutes les occasions pour donner aux enfants des notions simples et pratiques d'agriculture et d'horticulture.

DESSIN

Dessins faits en classe d'après les modèles : a) objets usuels; b) animaux ou végétaux; c) modèle vivant vêtu.

Dessins et croquis de mémoire. Dessins libres (crayon, pastel, aquarelle, etc.). Illustration de devoirs, croquis explicatifs.

L'expression « dessin » doit être largement entendue. Elle comprend la notation de la couleur...

Modelage.

Dessin géométrique. Croquis coté.

(Voir Instructions du 29 juin 1923. Cours supérieur.)

TRAVAIL MANUEL

A. *Garçons.* — Exercices inscrits au programme du Cours moyen. Confection de menus objets à l'aide de matériaux et d'outils d'usage courant. Appareils pour démonstrations. Réparations d'appareils simples.

B. Filles. — Couture usuelle, couture rabattue, fronces, bordage, plis. Applications variées.

Raccommodage : a) reprise sur grosse étoffe : b) pièce à un coin, en surjet et en couture rabattue.

Tricot, crochet.

CHANT

Revision des notions théoriques acquises antérieurement.

Étude des signes, des altérations et des intervalles simples. Le rythme. Mesures simples. Exercices de solfège. Dictées simples au guide-chant.

Chant choral à une voix et à deux voix.

ÉDUCATION PHYSIQUE

Mouvements éducatifs combinés. Mouvements d'imitation. Mouvements dissymétriques. Exercices et jeux collectifs. Exercices respiratoires. Natation. Éducation des sens au cours des promenades scolaires.

Application des exercices à la vie courante.

COURS SUPÉRIEUR 2^e ANNÉE

(De douze à treize ans.)

MORALE ET INSTRUCTION CIVIQUE

La conscience et le caractère. L'éducation de soi-même. La justice et la solidarité.

Compléments sur l'organisation politique, administrative et judiciaire du pays; la commune, le département, l'État. Le citoyen, ses droits, ses devoirs. La Société des Nations.

ÉCRITURE

Cursive et ronde.

LANGUE FRANÇAISE

On vérifiera que les connaissances du cours précédent sont bien définitivement acquises.

Lecture et Récitation. — Lecture à haute voix et lecture silencieuse. Le livre fermé, exercices de reproduction d'un texte lu à haute voix ou des yeux.

On expliquera le rôle de la ponctuation dans les passages lus à haute voix.

Dans les vers, toujours lus à haute voix, on expliquera la nécessité de donner à certaines syllabes une prononciation différente de la pronon-

ciation usuelle, et de faire, d'après le sens, des pauses à certains endroits déterminés et pas à d'autres. On attirera l'attention sur le rôle des rimes.

Vocabulaire. — Comment les mots changent de sens. Les divers sens d'un mot : sens primitif et sens dérivés; histoire des sens de quelques mots. Sens propre et sens métaphorique. Le mot propre et les substituts du mot propre. Les mots nouveaux et les mots vieilliss.

Les familles de mots groupés par le sens. Étude de familles de mots avec des radicaux différents (*chien, chenil, canine; naître, naissance, natif; cœur, courage, cordial, etc.*).

En comparant plusieurs mots formés avec un même suffixe, préciser et expliquer les sens variés de ce suffixe.

La formation du pluriel dans les mots composés.

Les mots composés et les locutions nominales.

Grammaire. — Les différentes espèces de noms d'après leur sens.

Comparer comment un même verbe peut être conjugué, à la voix active et à la voix passive. Les verbes pronominaux intransitifs (*se mourir*) et les verbes pronominaux réfléchis (*se laver*).

Étudier, en les classant, les verbes irréguliers usuels du 1^{er} groupe et les verbes irréguliers usuels du 3^e groupe; distinguer les irrégularités réelles dans la prononciation, et les irrégularités orthographiques.

Étudier le conditionnel, temps futur de l'indicatif, et le conditionnel, mode de l'affirmation hypothétique ou atténuée.

Le subjonctif et les nuances de la pensée. A quels temps de l'indicatif correspond chaque temps du subjonctif.

Impératif et subjonctif.

Étude des propositions : les propositions indépendantes à l'infinitif et au participe.

Distinguer la nature des diverses propositions subordonnées à un mode personnel (relatives, interrogatives ou conjonctives). Les propositions subordonnées à l'infinitif et au participe.

Étudier les diverses fonctions des propositions subordonnées en les comparant aux fonctions d'un nom qui jouerait le même rôle par rapport à la proposition principale (sujet, apposition, attribut, compléments). Dans les propositions circonstancielles, préciser le rôle du complément de circonstance.

Les phrases ou groupes de mots qui n'ont pas de verbe.

Dans les exercices pratiques d'analyse grammaticale on décomposera une phrase en propositions, puis chaque proposition en groupes (sujet, verbe, attribut, compléments), enfin, dans chaque groupe, on déterminera, le cas échéant, le rôle des différents termes. On ne séparera pas l'article du nom, le pronom sujet du verbe.

Les noms et les adjectifs indéfinis.

Les pronoms personnels compléments indirects quoique non précédés d'une préposition (lui, à lui; me, à moi, etc.).

Dictées accompagnées de questions.

Élocution et Rédaction. — Récits, lettres, etc., dans lesquels l'enfant exprime ce qu'il voit, sent ou imagine. Reproduction orale et écrite de textes lus et commentés.

HISTOIRE

Les recommandations placées en tête du programme du Cours supérieur 1^{re} année conservent toute leur valeur pour le programme de 2^e année.

Notions très sommaires, tirées des documents littéraires et figurés, touchant :

- 1^o Les civilisations antiques : l'Égypte, les Juifs, la Grèce, Rome.
- 2^o Les grands événements de l'histoire de France dans leurs rapports avec l'histoire générale.
 1. La conquête de la Gaule par les Romains. Leurs apports civilisateurs. La christianisation en Gaule.
 2. Les grandes invasions, la monarchie franque.
 3. L'Empire de Charlemagne.
 4. La formation territoriale de la France et les progrès du pouvoir royal.
 5. L'Islam, les Croisades, la participation de la France.
 6. La civilisation française au moyen âge et son rayonnement.
 7. La Société féodale. Son caractère en France.
 8. La guerre de Cent ans. Les origines du sentiment national.
 9. Grandes inventions et découvertes. La Renaissance en Europe et en France.
 10. La lutte contre la domination austro-espagnole.
 11. La Réforme en Europe et en France.]
 12. La lutte contre la Maison d'Autriche.
 13. Le rayonnement des idées et de la Civilisation française au xvii^e et au xviii^e siècle.
 14. La propagande révolutionnaire et le réveil des nationalités au xix^e siècle.
 15. L'entre-deux-guerres]: transformations et rivalités économiques; rivalités politiques; le partage du monde; entrée en scène du monde jaune.
 16. La guerre de 1914-1918.
 17. La découverte scientifique et les transformations de la société moderne.

GÉOGRAPHIE

Idée générale de la figure de la terre. Répartition des terres et des mers.

I. *L'océan Atlantique.* Sa forme, ses climats, ses courants, ses zones de vie (la pêche).

Ses mers bordières.

Ses grandes routes maritimes.

Analogie avec les traits correspondants de l'océan Pacifique. La grande route de circumnavigation avec ses points nodaux : Gibraltar, Suez, Singapour, les Hawaï, Panama.

II. *Idée générale de la forme, du relief, des grandes divisions de l'Afrique.*

Description des grandes zones symétriques de l'Afrique avec leur climat, leur végétation et leur population animale, leurs formes d'activité humaine.

Répartition dans le monde de ces types climatiques et de ces types de végétation.

Populations indigènes, répartition dans le monde des groupes humains appartenant aux mêmes types (Noirs).

III. *Idée générale des dimensions, de la forme et du relief de l'Asie.*

Notion sommaire de la mousson et des alternances saisonnières qu'elle commande.

Description de la culture du riz.

Les cultures de plantation en Extrême-Orient.

Les grandes unités politiques de l'Asie des moussons. A propos de la Chine et du Japon, donner une idée du monde jaune.

IV. *Idée générale des formes et du relief et des divisions des deux Amériques.*

Le Mississipi. On donnera à ce sujet des notions simples sur les grands fleuves du monde et leurs régimes.

Description de la grande plaine de l'Amérique du Nord de la mer des Antilles au Cercle Polaire. On donnera à ce sujet des notions simples sur les grandes plaines — sur leur économie — (élevage et agriculture) en distinguant les formes extensives des autres.

Les hauts plateaux de l'Amérique du Nord. Description de ces déserts d'altitude; extension dans le Nouveau et l'Ancien monde de types semblables.

Description sommaire des grandes industries des États-Unis. A propos de chacune d'elles, indiquer leurs conditions. Marquer leur place dans le monde.

V. *Idée générale de la situation et de la forme de l'Europe.*

Les Alpes. Formes d'érosion torrentielle, glaciaire. Notions sur la sculpture du relief et l'usure des formes.

Description de la vie dans les Alpes. Notions premières sur les étapes de végétation et d'exploitation.

Description de paysages forestiers et agricoles des plaines. L'Europe, type de pays tempéré à exploitation intensive.

Appuyer sur des descriptions et des commentaires de cartes des notions générales sur les formes de la circulation (fluviale, routière, ferroviaire, aérienne).

Idée de la répartition des industries en Europe dans la zone houillère (desc. de la Westphalie) dans les régions montagneuses (une usine suédoise).

VI. *La répartition des hommes.*

Les régions d'accumulation sur le globe.

Description d'une grande ville européenne et d'une grande ville américaine. Répartition des grandes villes, leurs traits essentiels.

Le rôle de l'homme blanc dans le monde.

Les formations politiques :

- 1° Une grande puissance maritime et coloniale : l'Angleterre.
- 2° Une grande puissance continentale : les États-Unis.
- 3° Les divisions politiques de l'Europe.

ARITHMÉTIQUE ET DESSIN GÉOMÉTRIQUE

Exercices de calcul sur les nombres entiers et les nombres décimaux en liaison avec la mesure des grandeurs.

Mesure des longueurs. — Emploi des instruments usuels : double décimètre, mètre en bois, double mètre en métal, pied à coulisse, palmer. Exercices de changements d'unités.

Mesure expérimentale d'une ligne courbe : calcul approché du périmètre d'un cercle. Formule de la longueur de la circonférence.

Mesures des aires. — Unités : exercices sur les changements d'unités. Pavage d'un carré, d'un rectangle, avec des carrés de 1 millimètre ou de 1 centimètre ou de 1 mètre de côté. Aires du carré et du rectangle au moyen des mesures décimales des côtés.

Carré d'un nombre. — Usage d'une table des carrés des nombres entiers de 1 à 100 pour la recherche d'une racine carrée.

Aires du triangle rectangle, du trapèze rectangle, d'un polygone quelconque décomposé en triangles et trapèzes rectangles.

Aires d'un triangle et d'un polygone. Calcul de l'aire d'un cercle.

Mesures des volumes et des capacités. — Relations entre les multiples et sous-multiples du mètre cube et du litre. Exercices sur les changements d'unités.

Remplissage d'un cube, d'un parallélépipède rectangle, avec des cubes de 1 centimètre, ou de 1 décimètre, ou de 1 mètre de côté. Calcul des volumes au moyen des mesures décimales des côtés.

Cube d'un nombre. Recherche de la racine cubique au moyen d'une table des cubes des nombres entiers de 1 à 100.

Calcul du volume d'un prisme droit, d'un cylindre circulaire droit, d'une pyramide, d'un cône circulaire droit, d'une sphère.

Calcul par différence du volume d'un corps creux.

Mesure des poids. — Unités pratiques. Exercices d'appréciation du poids d'objets usuels, en grammes, kilogrammes, quintaux, tonnes, selon les cas.

Relation entre les unités de poids et de volume.

Poids spécifique en grammes par centimètre cube, en kilogrammes par décimètre cube ou litre, en tonnes par mètre cube. Volume spécifique.

Monnaies : prix unitaire d'une marchandise et, éventuellement, quan-

tité de marchandise correspondant à l'unité de monnaie. Problèmes simples sur les changes en utilisant les deux quotients inverses des valeurs des monnaies.

Mesure des angles. — Le degré et ses subdivisions. Les grades et ses sous-multiples décimaux. Usage du rapporteur pour mesurer et pour construire un angle à $1/4$ de degré ou $1/4$ de grade près. Passage des grades aux degrés, et inversement. On pourra prendre comme intermédiaires les angles exprimés en degrés et en dixièmes et centièmes de degré. Calcul de la longueur d'un arc de cercle au moyen du rayon et de son angle au centre.

Mesure du temps. — Addition et soustraction des nombres complexes exprimant des durées en heures, minutes, secondes. Vitesse dans le cas d'un mouvement uniforme. Expressions d'une même vitesse en kilomètres par heure, mètres par seconde, centimètres par seconde; relation entre elles. Temps nécessaire au parcours de l'unité de distance.

Intérêts simples pour les durées de placement de moins d'un an.

Escompte. — Rentes.

Emploi des formules simples relatives aux surfaces, aux volumes, aux intérêts. Emploi des lettres dans des problèmes très simples.

Usage de la règle, de l'équerre, du rapporteur, du compas et du tire-lignes pour des tracés usuels.

Opérations les plus simples de l'arpentage.

SCIENCES

Observations sur la balance de Roberval. Utilisation. Boîte de poids, simple pesée. Application à la détermination de la longueur d'un fil de l'aire d'une plaque, d'une capacité. Vérification de quelques formules relatives aux aires et aux volumes.

Détermination d'un poids spécifique et d'un volume spécifique. Graduation d'un vase par pesée. Observations sur les états physiques de la matière et leurs changements. Cas de substances communes : eau, naphtaline, iode, soufre, étain, etc... Beurre, asphalte, verre.

Caractères des solides, des liquides, des gaz.

Exercices simples d'orientation, à l'aide de l'étoile polaire, en suivant la variation de longueur de l'ombre d'une tige verticale, en observant le mouvement du soleil. Tracé approximatif de la méridienne géographique. Usage de la boussole. La déclinaison. Application à l'orientation d'une carte.

Le courant électrique. Utilisation.

Étude de quelques animaux vertébrés en les observant dans leurs formes, leur genre de vie et en dégageant leurs caractères généraux chat, lapin, cheval, porc, bœuf, coq, pigeon, moineau, cigogne ou canard, lézard, vipère ou couleuvre, grenouille ou crapaud, carpe.

Étude de quelques plantes à fleurs répandues dans la région : ficaire ou renoncule, primevère, jacinthe ou tulipe, giroflée, fraisier, cerisier ou

églantier, pissenlit ou chicorée; pois ou genêt, pomme de terre, carotte, laurier blanc, betterave, blé, chêne.

A ce programme, on ajoutera suivant le sexe, ou suivant les conditions locales, des questions prises parmi les suivantes :

Notions sur les métaux usuels : fer, fonte, acier, cuivre, plomb, aluminium.

Notions sur les machines usuelles, machines à vapeur, machines-outils, moteurs.

Exercices pratiques de cuisine et sur les pratiques ménagères.

Les œuvres sociales à la ville. Vestiaires. Consultations de nourrissons, crèches, cantines.

Notions sur le sol, les roches, les terrains, exemples tirés [de la contrée. Amendements.

Notions sur les cultures, champs, jardins et bois; sur les engrais naturels et artificiels.

Nettoyage. Principes simples.

Notions sur les animaux domestiques, la laiterie, la basse-cour, les cultures jardinières.

Hygiène. — Notions sur les causes des maladies (microbes, parasites) et sur l'hygiène de la respiration, de l'alimentation (alcoolisme), du vêtement, de la maison.

DESSIN

Dessin d'après des modèles. Arrangements décoratifs. Dessins libres et croquis de mémoire. Notation de la couleur.

Illustration de devoirs et croquis explicatifs. [Croquis coté. Dessin géométrique. Usage de la règle, de l'équerre, du rapporteur, du compas. Usage du papier quadrillé ordinaire et du papier quadrillé millimétrique.

TRAVAIL MANUEL

A. *Garçons.* — Suite des exercices recommandés au Cours supérieur 1^{re} année. Confection d'appareils pour démonstrations. Réparations diverses et menus travaux d'entretien.

B. *Filles.* — Mêmes exercices qu'au Cours supérieur 1^{re} année. Application : réparation de vêtements. Confection de petits objets simples (layette, tabliers, lainages, [etc.).

CHANT

Mêmes exercices qu'au Cours supérieur 1^{re} année. Mesures composées. Le triolet. Chant choral à une ou plusieurs voix.

ÉDUCATION PHYSIQUE

Programme du Cours supérieur 1^{re} année.

ART. 2. — *Les détails d'application des présents programmes sont arrêtés en Conseil des maîtres au début de l'année d'après les ressources*

locales, notamment pour ce qui regarde l'histoire (liste de faits représentatifs, liste de dates), la géographie et les sciences.

On établira à ce moment les conditions générales d'utilisation des trois heures d'éducation libre en coordination avec le programme d'Enseignement.

ART. 3. — Le présent arrêté aura son effet du 1^{er} octobre 1938.

IV

ARRÊTÉ du 23 mars 1938 fixant les programmes du Cours de fin d'études primaires.

COURS DE FIN D'ÉTUDES PRIMAIRES ÉLÉMENTAIRES

(Treize à quatorze ans.)

EXPOSÉ DES MOTIFS

La classe de fin d'études primaires réunit les enfants âgés de treize à quatorze ans qui vont quitter définitivement l'école.

Malgré lui-même, et malgré les efforts de son maître, l'enfant sépare profondément les connaissances qu'il acquiert en classe de leur répercussion pourtant constante dans les faits de la vie quotidienne.

C'est pourquoi les programmes de la classe nouvelle, établis dans l'esprit des circulaires du 30 octobre 1936 et du 9 août 1937 qui ont réglé les conditions d'une expérience préalable poursuivie depuis dix-huit-mois, et compte tenu des observations suggérées par cette expérience, rompent complètement et délibérément avec la tradition scolaire et visent à rapprocher l'école de la vie.

Tous les sujets de lecture, de rédaction, de dictée, de calcul, de sciences, de travaux pratiques, seront uniquement des sujets posés par les choses de la vie courante, dans la famille et dans la société, à la campagne et aux champs, à la ville et à l'usine. Les retours aux questions théoriques essentielles seront faits de façon épisodique, et en tenant compte tout particulièrement de l'aptitude et du niveau des élèves.

* * *

Les programmes de la classe de fin d'études primaires (treize à quatorze ans) sont fixés ainsi qu'il suit :

MORALE ET INITIATION PRATIQUE A LA VIE CIVIQUE

Les principaux devoirs de la vie individuelle, familiale et sociale.

La dignité des différentes formes de travail.

Étude concrète du fonctionnement des services publics; état civil et services municipaux. Les contrats. Justice de paix et tribu..al de pre-

mière instance. Réglementation du travail. Lois sociales et assistance publique. Les impôts.

Étude pratique d'organismes à fins sociales fonctionnant dans le milieu où vit l'enfant.

L'organisation politique et administrative du pays.

La vie internationale. La Société des Nations.

LANGUE FRANÇAISE

On consolidera les connaissances acquises au cours supérieur.

Lecture et Récitation. — La lecture et la récitation seront utilisées pour l'initiation au goût littéraire et à la connaissance méthodique des grands auteurs français et étrangers. On donnera, pour chaque texte, quelques indications sommaires sur l'auteur et sur son œuvre.

La lecture silencieuse à l'école et à la maison sera régulièrement pratiquée et donnera lieu à des exercices de rédaction. On pourra faire étudier plusieurs textes rapportant les mêmes faits et en tirer des exemples sur les différentes façons d'exposer ou de rapporter des faits identiques.

Dictées et écriture. — Les exercices d'écriture seront unis aux exercices de dictée, de manière à assurer en même temps une graphie lisible et correcte.

Vocabulaire. — On reprendra les programmes précédents, on insistera sur le rôle du vocabulaire dans l'expression orale et écrite de la pensée.

On étudiera les divers modes d'expression suivant qu'il s'agit de discours, de démonstration, de rapport, de récit, de dialogue, etc., et la valeur logique et émotive de chacun de ces modes d'expression.

Grammaire. — On reprendra, dans les programmes antérieurs, mais sans ordre didactique, les règles pratiques de la correction grammaticale dans la langue écrite et dans la langue parlée. On insistera sur la différence entre la langue familière et la langue écrite. A l'occasion des textes, on analysera les diverses idées et leur enchaînement et on étudiera comment les phrases, dans la suite des propositions et dans leur agencement, sont articulées grammaticalement pour suivre le mouvement de la pensée.

Rédaction. — On exercera les élèves à des exercices se rapportant à la vie pratique : lettres, comptes rendus de lecture, récits d'événements de la vie quotidienne et familiale, correspondance interscolaire, lettres aux parents et aux amis, rapport sur un accident, procès-verbal d'une réunion, lettres de commande, de réclamation, accusé de réception, etc.

HISTOIRE

Études portant sur des faits typiques relatifs à l'histoire de la civilisation et du travail.

Les rubriques indiquées ci-dessous ne sont que des rubriques générales donnant une idée des grands groupes de questions et de leur orientation.

Comme au cours supérieur, l'enseignement garde un caractère concret. Il fait appel aux faits que l'adolescent observe autour de lui. Il vaudra par sa simplicité, sa clarté, son désintéressement absolu de toute considération doctrinaire. Suivant les milieux, on insistera sur tel ou tel aspect des problèmes économiques et sociaux.

1° Le travail dans le monde antique. L'outillage matériel. L'esclavage;
2° La société féodale. Ses classes. Les conditions du travail et de la vie économique;

3° Les transformations de la vie économique aux XIV^e, XV^e et XVI^e siècles. Naissance du capitalisme;

4° L'industrie aux XVII^e et XVIII^e siècles;

5° Les origines de la grande industrie. Les progrès mécaniques depuis la seconde moitié du XVIII^e siècle. La machine à vapeur et ses applications. Caractère de la grande industrie moderne;

6° Le progrès scientifique et l'accélération de la transformation de l'activité économique. On cherchera le point de départ dans les découvertes qui ont permis des utilisations nouvelles de toutes les sources d'énergie à la disposition de l'homme (perfectionnement de la machine à vapeur, turbine, transport de l'énergie électrique, moteur à explosion).

La conquête de l'espace : le chemin de fer, le paquebot, l'automobile, l'avion;

7° Le progrès agricole en France à partir du XVIII^e siècle. Spécialisations régionales. Avantages et dangers. Les changements dans l'équilibre démographique. Dépopulation des campagnes;

8° Les transformations de la législation et la condition du travailleur;

9° Les grandes découvertes dans les sciences de la vie, et les progrès de l'hygiène.

GÉOGRAPHIE.

I. Première partie de l'année scolaire.

Les conditions géographiques de l'activité économique française.

1° Provenance des produits qui entrent dans notre alimentation (produits d'origine végétale, viande, boissons).

NOTE : a) On consacrera une attention particulière aux produits qui font l'objet d'une culture dans la région (vin dans le Midi, céréales dans le Bassin parisien, etc.);

b) On traitera toujours la question sous trois aspects : pays d'origine, transport, marchés de consommation (concurrence sur ces derniers).

2° *Le vêtement.*

On parlera :

a) De l'origine des produits textiles ;

b) Des centres de transformation ;

c) Des marchés d'exportation s'il y a une industrie textile régionale.

3° *Les sources de l'énergie que nous utilisons* : houille, force hydro-électrique, essence :

- a) Localisation des lieux de production;
- b) Modes de transport.

On insistera sur la houille dans les pays de mines de charbon, sur la forme hydro-électrique dans les régions où elle est produite.

4° *Les objets de métal que nous utilisons :*

- a) Notions sommaires sur les mines de fer;
- b) Les grandes régions métallurgiques du monde.

NOTE : Même recommandation que précédemment.

II. Deuxième partie de l'année scolaire.

La région. — Ce mot doit être entendu largement. On insistera sur les faits de géographie humaine et sur leur liaison, ainsi que sur les aspects du passé.

La carte. — Étude pratique de la carte de France au 80 000^e et, dans les régions où les cartes à une échelle supérieure sont publiées au 50 000^e, au 20 000^e et au 1/10 000^e. On passera de là au cadastre. Cette étude, non pas théorique, mais de caractère utilitaire, doit être raccordée à celle de la région. Elle s'accompagne d'explications sur le terrain pendant les heures de classes en plein air.

APPLICATIONS DU CALCUL

Utilisation des connaissances mathématiques déjà acquises à la résolution de problèmes concrets de la vie pratique, relatifs :

- A la vie sociale et aux activités familiales, dans toutes les écoles;
- A la vie rurale et aux activités agricoles, à la vie urbaine et aux activités industrielles, selon le milieu où vit l'enfant.

SCIENCES APPLIQUÉES

Les maîtres, selon les nécessités locales et selon leurs propres moyens, établiront un programme en puisant dans les trois séries suivantes de leçons. Ce programme devra être approuvé par l'inspecteur primaire.

1^{re} série de leçons.

1. *Les outils de l'artisan.*

Observation, règles d'emploi et utilisation des outils de l'artisan en usage dans la région, et de certains appareils d'utilisation courante :

Cric, diable, pince, tenaille, manivelle.

Compte-gouttes, tête-vin, siphon, ventouses, pompes.

Hache, coin, couteau, scie, ciseau, rabot, tamponnoir.

Roues et roulements; lubrification.

Balances et bascules.

La loupe, les lunettes et la correction de la vue.

L'appareil photographique.

Le fer à souder et la lampe à souder. Utilisation.

La forge et le travail du fer.

2. *L'installation de la maison.*

Chauffage : le poêle, le poêle à feu continu, le chauffage central.

Marmite norvégienne et bouteille thermos.

Le gaz, réchauds. Utilisation.

Comment on se protège du froid et de la chaleur.

L'eau : distribution d'eau. Les égouts.

L'électricité : piles et accumulateurs. Le courant électrique. La sonnerie.

Le courant du secteur : transport, installation, compteur, douilles, interrupteurs, prises de courant.

Lampes électriques. Fer à repasser.

Bouilloire. Réchaud. T. S. F.

Le télégraphe. Le téléphone.

Prévision du temps : thermomètre, baromètre.

3. *Force motrice.*

Moteur à explosion. Roue à aube. Turbines.

Le moteur électrique.

Transmission du mouvement : courroies et engrenages.

Utilisation : machines-outils.

L'automobile. Le bateau. L'avion.

Code de la route.

4. *Hygiène.*

Température d'un malade. Thermomètre médical.

Soins pratiques en cas d'entorse, foulure, fracture, piqûre, coupure, plaie, hémorragie, asphyxie, électrocution.

Soins dentaires.

Alcoolisme.

Maladies contagieuses. Causes, développement. Précautions. Sérums et vaccins.

Pratiques hygiéniques relatives à la respiration. Air vicié. Tuberculose : traitement.

Désinfection et antiseptie.

2^e série de leçons.

Le sol. — Constitution. Amendements. Engrais.

La plante. — Son évolution : germination, racine, tige, feuille, fleur, fruit, plantes communes de la région.

Les différentes cultures de la région. — Assolement. Façons culturales. Récoltes. Rendement. Lutte contre les maladies des plantes. Conservation des récoltes.

Les arbres du verger et de la forêt ; la vigne. — Soins à leur donner.

Les animaux de la ferme. — Alimentation. Hygiène. Maladies.

La ferme. — Installation. Hygiène.

Vinification. Fabrication du cidre. Distillation.

Le lait. Composition. Industrie laitière.

Le blé. Mouture et panification.

L'électricité à la ferme. Éclairage, moteurs, machines-outils, T. S. F., téléphone.

Météorologie élémentaire. Thermomètre, baromètre, hygromètre.

Gestion de la ferme. — Comptabilité agricole. Crédit agricole. Assurances.

Exercices pratiques. — Observations au jardin de l'école sur les plantes cultivées, leur développement, les procédés de culture.

Observations en classes-promenades sur la production végétale, la production animale, les industries de la ferme, le matériel agricole, les champs de démonstration.

Opérations manuelles sur les travaux du jardin et du potager. Essais comparatifs de variétés et de fumure au champ d'expériences.

3^e série de leçons.

Cuisine. — Installation d'une cuisine : mobilier et matériel, batterie de cuisine.

Chauffage : bois, charbon, gaz, électricité.

L'alimentation : composition d'un menu.

Pratique de la cuisine : choix des aliments, préparation, cuisson, présentation, conservation.

Conserves alimentaires.

Le ménage. — Entretien des locaux, du mobilier, du matériel.

Entretien des vêtements. — Blanchissage, repassage, rangement, détachage.

Coupe, couture, raccommodage, dentelle et broderie, lingerie.

Hygiène. — Hygiène corporelle. Soins aux cheveux, aux dents. Installations sanitaires.

Maladies contagieuses. Causes, développement, précautions, sérums et vaccins.

Soins à donner aux malades; température, pansements, ventouses, piqûres, cataplasmes, frictions, infusions.

Régimes alimentaires.

Pratiques hygiéniques relatives à la respiration. Air vicié. Tuberculose, traitements.

Pharmacie domestique. Désinfection et antiseptie.

Notions de puériculture.

TRAVAUX PRATIQUES

Les travaux pratiques sont adaptés aux activités locales et les indications suivantes sont données à titre d'exemple.

1° A l'atelier.

Bois. — Tracés à l'équerre, au compas, au trusquin.

Usage du marteau. Enfoncer correctement un clou.

Usage du tournevis et des vis à bois.

Collage à froid de pièces en bois.

Affûtage et usage des outils communs. Scies, ciseaux, rabot, riflard, varlope, gouges, râpe.

Dès qu'on le pourra, on choisira des exercices conduisant à la réalisation d'objets usuels ou à la réparation d'objets usuels.

Fer. — Tracés au compas, à la pointe à tracer, au gabarit.

Travail des métaux en feuilles.

Découpage à la cisaille.

Usage de la pince universelle.

Perçage à la chignolle.

Rivetage.

Les exercices seront choisis en vue de réaliser ou de réparer des objets usuels. Exemples : fixer une queue à une casserole, réparer une pelle à feu.

TRAVAUX MÉNAGERS

Électricité. — Remplacement d'un fusible, d'une lampe, d'un fil avec épissure, d'un coupe-circuit, d'un interrupteur, d'une douille. Branchement d'une lampe ou d'une prise de courant.

Entretien d'une batterie d'accumulateurs.

Démontage et entretien d'un fer à repasser électrique, d'un réchaud électrique.

Serrurerie. — Démontage et entretien des ferrures et serrures d'une porte, d'une fenêtre, d'un placard, d'un tiroir.

Bâtiment. — Scellements divers (consoles, pattes, gonds) au plâtre, au ciment.

Pose de tampons, de chevilles spéciales.

Pose de verre à vitre.

Préparation d'une surface à peindre et application de peintures.

Fumisterie et plomberie. — Montage, démontage, réglage et entretien d'un fourneau de cuisine, d'un réchaud à gaz.

Changer un clapet au robinet d'eau. Débouchage d'un tuyau d'évier ou de lavabo. Arrêt provisoire d'une fuite d'eau ou de gaz sur un tuyau percé.

Soudure simple sur cuivre, zinc, fer-blanc.

Divers. — Démontage et remontage, graissage de machines ou d'organes de machines usuelles : moulin à café, hache-viande, machine à coudre, robinet, pneu de bicyclette et d'automobile, pédalier de bicyclette, roulements de roues de bicyclette, roue d'automobile, carburateur, etc.

2° Aux champs.

Travaux de saison au jardin, aux champs, au terrain d'expérience, au verger, à la vigne, à la ferme, etc.

Arpentage, cubage des bois.

3° A la maison.

Exercices pratiques de cuisine, de blanchissage, de repassage, de couture, de coupe, de lingerie, de détachage de vêtements, d'entretien des parquets, tentures, meubles, etc.

Lecture d'un compteur à gaz, d'un compteur électrique.

Vérification de la consommation d'un appareil en gaz, en électricité.

Les recommandations faites à propos des sciences s'appliquent aussi aux travaux pratiques. Aucune des trois rubriques ci-dessus ne constitue un tout indépendant. On ne concevrait pas que de petits paysans ne fussent pas initiés à quelques-uns des travaux indiqués au paragraphe 1, que les filles ne fussent pas initiées aux travaux du jardin, etc.

DESSIN

Le dessin trouve sa place dans toutes les activités au cours de fin d'études primaires (géographie, applications du calcul, sciences, travaux pratiques d'atelier et de ménage). Il sera incorporé à tout l'enseignement.

Mais, en outre, on réservera des séances spéciales au dessin, pendant les heures consacrées aux travaux pratiques, pour les arrangements décoratifs, les croquis de mémoire, les dessins libres, etc., tels qu'ils sont prévus au programme du cours supérieur.

CHANT

Revision des notions antérieurement acquises.

Chant choral.

Auditions et commentaires d'œuvres musicales à l'aide du phonographe, du pick-up et de la T. S. F.

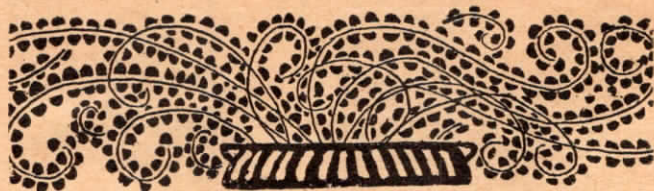
ÉDUCATION PHYSIQUE

Programme identique à celui du cours supérieur.

ART. 2. — *Les détails d'application des présents programmes sont arrêtés en Conseil des maîtres au début de l'année, d'après les ressources locales, notamment pour ce qui regarde l'histoire (liste de faits représentatifs, liste de dates), la géographie et les sciences.*

On établira à ce moment les conditions générales d'utilisation des trois heures d'éducation libre en coordination avec le programme d'Enseignement.

ART. 3. — Le présent arrêté aura son effet au 1^{er} octobre 1938.



Les Livres.

Liste des Livres examinés par la commission spéciale et recommandés aux établissements des premier et second degrés.

- UN DIPLOMATE. — Paul Cambon, Plon, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles, Q. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér., P. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér.
- Divers. — Histoire du Monde de 1919 à 1937, Aubier, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles, Q. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér., P. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér.
- Divers. — Études d'archéologie romaine, École des Hautes-Études 14, quai au Blé, à Gand, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles.
- Divers. — Grand memento Larousse, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles, Q. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér.
- Divers. — Les plus jolies histoires, Émile Paul, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles.
- E. DOLLÉANS. — Histoire du mouvement ouvrier, A. Colin, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles, Q. Lycées et collèges de garçons et de filles, classe de philosophie, P. Lycées et collèges de garçons et de filles, classe de philosophie.
- G. DUMAS. — Nouveau traité de psychologie, Alcan, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles.
- L. DUMONT-WILDEN. — Villes d'art, Les Pays-bas, Alpina, prof. lycées et collèges de garçons et de filles, Q. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér., P. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér.
- EMMANUEL. — Antonin Reicha, Laurens, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles.
- ESCARRA. — La Chine, passé et présent, A. Colin, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles, Q. Lycées et collèges de garçons et de

- filles cl. supér., P. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér.
- R. ESCHOLIER. — Versailles, Alpina, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles, Q. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér., P. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér.
- H. FABUREAU. — Paul Valéry, Nouvelle revue critique, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles.
- E. FAGUET. — Histoire de la poésie française, Tome XI, Boivin, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles. Q. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. supér.
- G. FAUCONNIER. — Trois petits enfants bleus, Stock, Q. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. élément. et enfant., P. Lycées et collèges de garçons et de filles cl. enfant.
- Philippe DE FÉLICE. — Poisons sacrés, ivresses divines, A. Michel, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles.
- G. FLAUBERT. — M^{me} Bovary, Larousse, prof. Lycées et collèges de garçons et de filles.





TABLE DES MATIÈRES

DU TOME CXIX

Nécrologie.

| | Pages. |
|----------------------------------|--------|
| Henri DELACROIX 1873-1937 | 1 |
| Ferdinand BRUNOT 1860-1938 | 193 |

Pédagogie.

| | |
|--|-----|
| O. AURIAC. — La tâche de l'école normale | 22 |
| M. SORRE. — L'enseignement du premier degré | 97 |
| Le Troisième centenaire du Discours de la méthode. | |
| VI. G. BEAUVALLON. — Le rationalisme de Descartes.... | 109 |
| VII. D. PARODI. — La morale de Descartes | 115 |
| VIII. D. ROUSTAN. — L'héritage de Descartes | 221 |
| A. FERRÉ. — Introduction à la morale professionnelle..... | 210 |
| A. M. GOSSART. — Les problèmes de l'enseignement secondaire... | 293 |
| DAVESNE. — Rapport sur l'enseignement en A. E. F..... | 398 |
| P. BARRIER. — La réforme du certificat d'études et les nouveaux programmes et horaires de l'enseignement primaire élémentaire. | 481 |

Variétés.

| | |
|--|-----|
| L HALPHEN. — Le procès de l'histoire..... | 104 |
| S. HERBINIÈRE LEBERT. — L'école maternelle, centre social.... | 120 |
| La Radio scolaire et les loisirs dirigés..... | 289 |
| O. LAPIERRE. — Le Congrès international de l'enseignement primaire et de l'éducation populaire (23-29 juillet 1937)..... | 313 |
| M ^{me} DUBOIS-VERBIÈRE. — La contagion tuberculeuse par les livres..... | 395 |
| Enquête sur la formation et la condition de l'instituteur rural... | 495 |

Initiatives.

| | |
|---|-----|
| Cantines scolaires | 347 |
| Essai de coopérative scolaire en Syrie..... | 513 |

A travers les périodiques français.

| | |
|----------------------|---------------------|
| L. BROSSOLETTE | 34, 125, 229 et 349 |
| R. OZOUF..... | 253 |

A travers les périodiques étrangers.

| | |
|--|-----|
| H. GRICOURT. — Périodiques américains..... | 140 |
|--|-----|

Examens.

| | |
|--|-----|
| Rapport sur le Concours d'admission aux Écoles normales supérieures de Fontenay-aux-Roses et de St-Cloud et au certificat d'aptitude au professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures (1 ^{re} partie, sciences) pour 1937. | |
| I. — Épreuves écrites | 50 |
| II. — Épreuves orales | 69 |
| Rapport sur le Concours d'admission à la 2 ^e partie du Professorat des Écoles normales (Sciences, section mathématique-physique) en 1937. | |
| I. — Épreuves écrites | 149 |
| II. — Épreuves orales | 163 |
| III. — Épreuves complémentaires | 170 |
| Rapport sur le Professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures, 2 ^e partie, section des Sciences physiques et naturelles, session de 1937. | |
| I. — Épreuves écrites | 171 |
| II. — Épreuves orales | 180 |
| III. — Épreuves complémentaires | 184 |
| Rapport sur l'examen du Certificat d'aptitude au Professorat des Écoles normales et Écoles primaires supérieures (2 ^e partie, section des Sciences appliquées, session de 1937). | |
| I. — Épreuves écrites | 186 |
| II. — Épreuves orales | 190 |
| III. — Épreuve pratique..... | 191 |
| Rapport sur l'examen du Certificat d'aptitude au Professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures, 1 ^{re} partie, Lettres et concours d'admission aux Écoles normales supérieures d'enseignement primaire. — Session de 1937. | |
| I. — Épreuves écrites | 245 |
| II. — Épreuves orales | 254 |
| Rapport sur la session d'examen de 1937 pour le certificat d'aptitude au professorat des écoles normales et des écoles primaires supérieures (1 ^{re} partie) et concours d'admission à l'école normale supérieure d'enseignement primaire de Fontenay-aux-Roses (Ordre des lettres) | 258 |
| I. — Épreuves écrites | 259 |
| II. — Épreuves orales | 269 |

| | |
|---|-----|
| Rapport sur l'examen du Certificat d'aptitude au Professorat de travail manuel dans les Écoles normales et les Écoles primaires supérieures. (Session de 1937, aspirants). | |
| I. — Épreuves écrites | 274 |
| II. — Épreuves pratiques | 277 |
| Rapport sur l'examen du Professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures, 2^e partie, Section : langue et littérature française. (Session de 1937). | |
| I. — Épreuves écrites..... | 364 |
| II. — Épreuves orales..... | 374 |
| III. — Épreuves complémentaires | 376 |
| Rapport sur l'examen pour le certificat d'aptitude à l'inspection des Écoles primaires et à la direction des Écoles normales (Octobre-novembre 1937). | |
| I. — Épreuves écrites | 424 |
| II. — Épreuves orales..... | 431 |
| III. — Épreuves pratiques..... | 434 |

Textes et Documents.

TEXTES COMMUNS AUX TROIS ORDRES D'ENSEIGNEMENT.

| | |
|---|-----|
| Décret du 7 octobre 1937 portant création d'une médaille de la recherche scientifique | 77 |
| Arrêté du 18 novembre 1937 portant création d'un conseil départemental des sports, loisirs et éducation physique..... | 87 |
| Circulaire du 18 décembre 1937 relative à l'organisation des loisirs dirigés..... | 281 |
| Arrêté du 24 mars 1938 relatif au concours commun des bourses nationales (1 ^{re} et 2 ^e série)..... | 442 |

ENSEIGNEMENT DU SECOND DEGRÉ.

| | |
|--|-----|
| Circulaire du 20 octobre 1937, relative à l'organisation des loisirs dans l'enseignement du second degré..... | 89 |
| Circulaire du 8 novembre 1937, relative aux épreuves du concours de l'agrégation de philosophie..... | 94 |
| Circulaire du 3 décembre 1937, relative à l'orientation vers les études agronomiques..... | 278 |
| Circulaire du 20 décembre 1937, relative aux classes d'orientation..... | 279 |
| Circulaire du 6 décembre 1937, relative à l'introduction du Scoutisme dans l'enseignement du second degré..... | 282 |
| Circulaire du 17 décembre 1937, relative au statut des maîtres d'internat | 283 |
| Date des épreuves des concours d'agrégation et des Certificats d'aptitude, en 1938..... | 283 |

TABLE DES MATIÈRES DU TOME CXIX

575

| | |
|---|-----|
| Décrets du 26 mars 1938, relatifs à l'attribution de bourses nationales dans les établissements d'enseignement secondaires publics (séries supérieures)..... | 437 |
| Arrêté du 25 mars 1938, relatif aux élèves des classes d'orientation, candidats aux bourses nationales (2 ^e série)..... | 447 |
| Arrêté du 28 mars 1938, relatif à l'attribution de bourses nationales d'enseignement secondaire dans les séries supérieures... | 448 |
| Arrêté du 31 mars 1938, fixant la nature des épreuves à l'agrégation de l'enseignement secondaire des jeunes filles (section des Sciences mathématiques)..... | 457 |
| Arrêté du 31 mars 1938, relatif à l'inscription des candidats aux agrégations des langues vivantes de l'enseignement secondaire. | 458 |
| Arrêté du 31 mars 1938, relatif à l'agrégation masculine des lettres. | 458 |
| Arrêté du 31 mars 1938, relatif à l'agrégation de philosophie..... | 459 |
| Décret du 9 mars 1938, relatif aux épreuves du certificat d'aptitude à l'enseignement dans les Lycées et Collèges de jeunes filles et concours d'admission à l'École normale supérieure des jeunes filles à Sèvres..... | 459 |
| Décrets du 9 mars 1938, relatifs au Concours d'entrée à l'École normale supérieure de jeunes filles..... | 467 |
| Loi du 3 mars 1938, portant l'abrogation de la loi du 21 juin 1865 sur l'enseignement secondaire spécial..... | 468 |

ENSEIGNEMENT DU PREMIER DEGRÉ.

| | |
|---|-----|
| Programme limitatif emprunté au programme des Écoles primaires supérieures, sur lequel seront subies, en 1938, les épreuves du brevet élémentaire, du brevet d'enseignement primaire supérieur (section générale) et du concours d'entrée aux écoles normales, conformément aux dispositions de l'arrêté du 9 février 1925..... | 81 |
| Circulaire du 4 novembre 1937, relative aux épreuves du concours des bourses et aux épreuves du concours d'entrée dans les E. P. S..... | 94 |
| Circulaire du 3 novembre 1937, relative à l'exeat des intérimaires et suppléants de l'enseignement du premier degré..... | 95 |
| Circulaire du 22 novembre 1937, relative à l'enseignement des anormaux dans les classes du premier degré..... | 95 |
| Décret du 23 mars 1938, relatif aux bourses nationales d'enseignement primaire supérieur..... | 440 |
| Arrêté du 26 mars 1938, relatif aux Bourses nationales d'enseignement primaire supérieur (3 ^e et 4 ^e séries). | |
| Arrêté du 23 mars 1938 modifiant certains articles de l'arrêté du 18 janvier 1887, relatifs à l'examen du certificat d'études primaires..... | 545 |

| | |
|--|-----|
| Arrêté du 23 mars 1938 modifiant l'horaire hebdomadaire des Ecoles primaires élémentaires (Cours supérieur. Cours de fin d'études primaires) | 548 |
| Arrêté du 23 mars 1938 modifiant l'arrêté du 23 février 1923 en ce qui concerne les programmes d'enseignement du Cours supérieur des Ecoles primaires élémentaires | 549 |
| Arrêté du 23 mars 1938 finissant les programmes du Cours de fin d'études primaires | 562 |

ENSEIGNEMENT TECHNIQUE.

| | |
|--|-----|
| Avis relatif au Certificat d'aptitude à l'enseignement pratique (Section Chef des Travaux) dans les Écoles pratiques de Commerce et d'industrie de garçons) | 379 |
| Arrêté du 25 mars 1938, relatif à l'attribution des bourses de 4 ^e et 5 ^e séries dans l'enseignement technique | 454 |
| Avis relatif aux Certificats d'aptitude au professorat « Industrie », Section C. (dessin d'art appliqué) dans les Écoles Pratiques de Commerce et d'Industrie | 470 |
| Règlement du concours du certificat d'aptitude à l'enseignement pratique (Section chef des travaux), dans les Écoles pratiques de commerce et d'industrie de jeunes filles | 471 |
| Règlement du concours de professeur technique adjoint dans les Écoles nationales professionnelles et les Écoles pratiques de commerce et d'industrie | 473 |
| Décret du 22 février 1938, fixant les modalités d'organisation et de fonctionnement des offices d'orientation professionnelle créés par les chambres de métiers | 474 |
| Date de divers examens et concours ouverts en 1938 par le sous-secrétariat d'État de l'enseignement technique | 476 |

Les livres.

| | |
|---|-----------------|
| Liste des livres examinés par la Commission spéciale et recommandés aux établissements des premier et second degrés | 383, 478 et 570 |
|---|-----------------|

Pour vos voyages

Adressez-vous aux

AGENCES

ET

Bureaux de Renseignements
DES CHEMINS DE FER FRANÇAIS

Vous y trouverez

**UNE ABONDANTE
DOCUMENTATION TOURISTIQUE ET
TOUS RENSEIGNEMENTS**

sur les horaires
les prix des différentes sortes
de billets.
les services d'autocars des
Chemins de fer français.

Vous pourrez

**PRENDRE VOS BILLETS
LOUER VOS PLACES
DEMANDER L'ENLÈVEMENT ET LA
LIVRAISON DE VOS BAGAGES A DOMICILE**

et vous assurer ainsi

ÉCONOMIE - CONFORT - AGRÉMENT

SNCF

SOCIÉTÉ NATIONALE DES CHEMINS FER FRANÇAIS

Librairie DELAGRAVE, 15, rue Soufflot, PARIS

Nouveautés :

COURS DE GÉOGRAPHIE M. FALLEX

Programmes du 30 Août 1937 et du 14 Avril 1938

GÉOGRAPHIE GÉNÉRALE

par

A. GIBERT

et

G. TURLOT

Classes de 6^e A et B

Cours préparatoires des E. P. S. et des Écoles pratiques.

Un vol. in-8°, gravures et cartes en noir et en couleurs,
rogné à vif. 22 fr.; relié. 27 »

Sous presse : Géographie, classe de 5^e.

COURS D'HISTOIRE A. HUBY

Programmes du 30 Août 1937 et du 14 Avril 1938

HISTOIRE ANCIENNE

Classes de 6^e A et B

Cours préparatoires des E. P. S. et des Écoles pratiques

FASC. I

ORIENT ET GRÈCE

par

P. MEININGER

et

P. LAVEDAN

Un vol. in-8°, nombreuses illustrations, rogné à vif. 12 »

FASC. II

HISTOIRE ROMAINE

par

P. LAVEDAN

Un vol. in-8°, 73 illus. (cartes, plans, gravures), rogné à
vif. 12 »

L'ouvrage complet, rogné à vif. 18 fr.; relié. 21 »

En préparation : Histoire, classe de 5^e, par A. HUBY.

Imprimé en France

TYP. FIRMIN-DIDOT & C^{ie}. — PARIS. — 1938.