

ANNÉE SCOLAIRE 1874-1875



ÉCOLE ALSACIENNE



PREMIER RAPPORT ANNUEL

PRÉSENTÉ PAR LE DIRECTEUR

AU CONSEIL D'ADMINISTRATION ET AU COMITÉ D'ÉTUDES



MESSIEURS,

L'École alsacienne termine sa première année d'exercice. Au lieu de vous convoquer à une distribution solennelle des prix, genre de cérémonie qui ne s'accorderait ni avec nos conditions actuelles d'existence ni avec les principes mêmes qui ont présidé à la fondation de notre œuvre, permettez-moi de vous exposer simplement ce que nous avons fait, de vous dire quelle a été notre organisation, les résultats que nous avons obtenus, et ceux que nous espérons atteindre l'année prochaine, en prenant un développement plus étendu.

Nos élèves sauront se contenter du témoignage de satisfaction que je me plais à leur rendre ici et des quelques récompenses que nous leur distribuons sans faste au moment de leurs examens. Quant aux maîtres qui ont partagé avec nous les efforts de cette période de fondation, vous voudrez sans doute vous associer à moi pour les remercier de leur dévouement éclairé, qui a été un des meilleurs éléments de notre succès.

Nombre
des élèves.

Le nombre de nos élèves a été de cinquante-deux, ce qui est à peu près le maximum que nous pouvions recevoir avec notre installation actuelle. Malgré la diversité de leur provenance et de leur force, nous sommes parvenus à organiser d'une manière assez complète notre enseignement élémentaire et notre enseignement classique jusqu'au seuil des études littéraires proprement dites, c'est-à-dire de la classe de troisième. L'enseignement élémentaire surtout a donné des résultats satisfaisants, grâce au noyau de bons élèves formés l'année précédente par M. Bræunig dans l'Institution alsacienne de la rue des Ecoles.

Des mesures d'agrandissement que vous avez bien voulu autoriser nous permettront l'année prochaine d'augmenter le chiffre de nos élèves. Il n'entre pas, d'ailleurs, dans nos intentions d'en réunir jamais un nombre trop considérable. Nos salles, quelque aérées et spacieuses qu'elles soient, sont aménagées de manière à ne pouvoir en recevoir plus de vingt ou vingt-cinq au plus, chiffre qu'il n'est pas permis de dépasser, si l'instruction doit rester fructueuse.

L'Ecole alsacienne espère, grâce à une économie scrupuleuse dans ses frais généraux, arriver à équilibrer ses dépenses avec ses recettes, même dans ces conditions moins favorables que celles où la placeraient des classes nombreuses et un internat. Elle considère que son rôle est de mettre à l'épreuve des méthodes qu'il serait difficile à l'Etat d'essayer sur un terrain aussi vaste que celui de ses établissements publics. Lorsqu'une fois l'efficacité de ces méthodes aura été démontrée par une expérience que l'initiative privée peut seule tenter, il sera possible de les pratiquer en grand et de les mettre officiellement à la portée de tous (1). En attendant ce moment, sans doute encore éloigné, nous souhaitons que des personnes généreuses, suivant un exemple déjà donné, nous permettent à l'aide de bourses de recevoir des enfants intelligents que leurs parents ne pourraient pas nous envoyer.

Internat.

Quant à l'internat, quoiqu'il puisse être considéré comme une

(1) Cette pensée a été développée par M. Levasseur dans un passage de son *Rapport sur l'exposition de Vienne*, où il parle avec éloge de la création, par l'initiative privée, de l'Ecole Monge et de l'Ecole alsacienne.

‡ M. Bréal, dans une note d'un article de la *Revue des Deux Mondes*, tout en rendant justice aux intentions des deux Ecoles, regrette qu'elles ne s'adressent forcément qu'aux classes aisées.

source de revenus qui seraient appliqués utilement aux frais de l'enseignement, l'École alsacienne est décidée à rester fidèle à son principe qui est de grouper autour de chacun de ses maîtres un nombre restreint d'élèves appelés à faire partie de sa famille. Nous pourrions ainsi satisfaire aux exigences des familles qui, éloignées de Paris, ne peuvent garder leurs enfants auprès d'elles, et éviter en même temps les inconvénients des grandes agglomérations. Quant aux familles qui habitent Paris, nous entendons, non pas les décharger de la peine de se consacrer à l'éducation de leurs fils, mais en partager avec elles le soin et la responsabilité.

L'enseignement élémentaire, quand il sera complet, comptera quatre classes, menant les enfants de l'âge de huit ans à celui de douze, et correspondant à la division élémentaire des lycées, de la dixième à la septième. Au besoin, une cinquième classe pourrait être organisée pour des élèves plus jeunes ; mais nous préférons les recevoir de quelques excellentes écoles enfantines qui existent dans notre quartier et les préparent d'avance à l'esprit de notre enseignement (1).

Organisation
des classes.

Pour l'enseignement classique, les élèves, après une préparation préliminaire qui a porté sur la déclinaison et la conjugaison, sont réunis, vers l'âge de douze ans, dans une première année d'études grammaticales, correspondant à la sixième et la cinquième des lycées. Ceux qui ont fait des progrès suffisants passent au bout d'un an dans la deuxième classe ou quatrième, à partir de laquelle ils suivront désormais un cours régulier d'études, qui doit les mener, de classe en classe, aux premières épreuves du baccalauréat ès lettres, et l'année d'après, au moins pour les plus forts d'entre eux et grâce à la solide préparation scientifique qu'ils auront reçue, à celles du baccalauréat ès sciences.

La série totale des classes sera donc de quatre ou cinq pour la section élémentaire, et de six, en comptant la philosophie, pour la section classique. Les élèves seront conduits de l'âge de sept à huit ans jusqu'à celui de dix-huit ans, et parcourront le cercle entier des connaissances qui pourront leur ouvrir l'accès des diverses carrières libérales.

(1) Nous citerons le cours familial fait par les filles de Madame Pape-Carpentier, et les cours dirigés par Mademoiselle Fleury qui nous a envoyé quelques très-bons élèves.

Ce développement ne sera atteint que graduellement par l'adjonction d'une classe nouvelle chaque année. Avant d'y arriver, l'Ecole aura donc le temps d'élargir ses conditions d'existence, de trouver ou de construire un local suffisant, d'assurer ses méthodes et de s'entourer d'un personnel choisi et dévoué. De plus, elle aura, pour avancer d'année en année et appliquer son système d'études, un solide noyau d'élèves qu'elle aura formés elle-même depuis le début, et qui seront une garantie du succès de son enseignement.

Section
élémentaire.

Pendant l'année scolaire qui vient de s'écouler nous n'avons eu que quatre classes distinctes, mais chacune des deux classes de la section élémentaire a été partagée en deux divisions, tout en restant sous la direction d'un seul professeur. Cette situation a été sans inconvénient pour une première année, où la plupart de nos élèves nous sont arrivés sans préparation antérieure uniforme, et où notre enseignement a été également nouveau pour tous. Elle ne pourrait pas se prolonger plus longtemps. Aussi comptons-nous, dès la rentrée prochaine, former deux divisions effectives dans la classe supérieure de l'enseignement élémentaire, et nous avons trouvé, pour diriger cette nouvelle division, un homme d'expérience et de dévouement, choisi dans l'élite du corps des instituteurs, c'est-à-dire capable de donner à nos jeunes élèves ces leçons simples et pratiques par lesquelles nous voulons remplacer pour cet âge l'étude prématurée du latin. C'est en même temps un père de famille qui pourra recevoir dans son intérieur quelques-uns des pensionnaires qu'on voudra bien nous confier.

La classe inférieure pourra aussi avoir deux professeurs, si le nombre et la différence de force des élèves que nous recevrons à la rentrée l'exigent absolument. Nous prendrons nos mesures afin d'être prêts pour cette éventualité.

Notre section classique prendra de son côté un développement important. Il y entrera un certain nombre d'élèves de onze à douze ans qui auront reçu cette forte préparation primaire que nous entendons mettre à la base des études classiques. Ils ont une bonne écriture et l'habitude du soin matériel dans leurs devoirs. Ils savent assez bien leur langue maternelle, qu'ils ont pu étudier à fond, n'ayant pas été absorbés par l'effort exclusif qu'impose la langue

latine dans les classes correspondantes de huitième et de neuvième. Ils ont une grande habitude du calcul et possèdent, en général, un ensemble de notions, simples et élémentaires mais exactes et précises, sur les sciences, la géographie et l'histoire. Ils apportent donc dans la division classique un esprit déjà assez mûr pour leur âge et nourri de faits et de connaissances positives. D'autre part, la grammaire française et la connaissance pratique qu'ils ont acquise de l'allemand ont éveillé en eux l'esprit de comparaison, et les ont préparés à une étude rationnelle des langues mortes, sans qu'ils aient été fatigués d'avance par les abstractions de la grammaire latine et l'usage prématuré du dictionnaire.

Deux heures d'enseignement par semaine ont suffi, sans rien enlever aux exercices proprement dits de leur classe, pour donner à nos futurs latinistes une certaine pratique de la déclinaison et de la conjugaison et les initier aux premières difficultés de l'explication. Ils pourront donc aborder immédiatement un auteur de la bonne latinité, où ils trouveront, outre la connaissance des mots et des règles grammaticales, un ensemble intéressant de faits et d'idées.

Nous ne doutons point qu'entretenant dans des conditions aussi favorables l'étude du latin, nos jeunes élèves n'y fassent des progrès aussi sûrs que rapides, et ne regagnent facilement les deux années qu'ils ont employées à se fortifier l'esprit par des travaux mieux appropriés à leur âge. Sur ce point donc, notre expérience sera complète dès l'année prochaine.

Cette année la première classe de notre division classique (sixième-cinquième) a été formée d'élèves sortant en partie de septième et même de sixième des lycées. D'autres avaient commencé le latin depuis peu de temps et d'après des méthodes plus ou moins semblables à la nôtre ; ce sont ces derniers qui nous ont donné le plus de satisfaction. Malgré cette diversité de provenance, de force et d'aptitude, nous avons obtenu quelques bons résultats.

Ils ont expliqué très en détail et appris par cœur un certain nombre de passages choisis dans Quinte-Curce. L'étude très-approfondie qu'ils y ont faite des mots, des tournures, des règles de grammaire, les a amenés, vers la fin de l'année, à pouvoir lire plus rapidement des morceaux étendus du même auteur et prendre une idée de l'ensemble des faits qu'il raconte. Nous avons

Division
classique.
Sixième-
cinquième.

été frappés surtout de la facilité avec laquelle ils comprenaient les principes de la grammaire latine en les observant dans un texte vivant et suivi, et non plus seulement dans les exemples arides du rudiment. Nous avons veillé néanmoins à ce que ces exemples, consacrés par un si long usage, fussent toujours présents à leur mémoire pour leur représenter la règle sous une formule concise et facile à retenir.

Ils ont moins bien réussi dans l'application de ces mêmes principes à la traduction du français en latin. Cependant, si nous tenons compte de la faiblesse des thèmes de la plupart d'entre eux au début de l'année, nous pouvons constater des progrès réels et une certaine correction relative. Le thème latin n'est pas pour nous le but des études classiques; nous le considérons néanmoins comme un moyen indispensable d'acquérir la connaissance complète de la langue latine, et surtout de prouver qu'on l'a acquise. On ne sait pas bien même une langue morte, si l'on n'est pas en état de l'écrire correctement. Les programmes des examens nous imposent d'ailleurs la nécessité d'obtenir ce résultat pour nos élèves; mais nous voulons qu'ils y arrivent en étudiant à fond les auteurs. C'est là, et non pas dans les pages d'un dictionnaire feuilleté d'une main sans expérience, qu'ils doivent trouver leur vocabulaire et leurs tournures de style. Aussi nos thèmes ne sont-ils en général que la reproduction des idées et des faits rencontrés dans les textes d'explication. Nous sommes convaincus qu'en suivant jusqu'au bout cette méthode et en lisant chaque année un ouvrage entier en prose, nos élèves arriveront à pouvoir composer eux-mêmes une page d'une latinité simple mais correcte.

Quatrième.

Dans notre deuxième classe (quatrième des lycées), les élèves ont fait sur les Commentaires de César le même travail que leurs jeunes camarades sur Quinte-Curce. Des passages importants et faciles à détacher (descriptions de pays, de mœurs, discours, récits de batailles), ont été l'objet d'un travail approfondi de grammaire, de style et de traduction. Ils ont lu tout le reste, seuls ou avec leur professeur, et les examens ont constaté que cette lecture leur était devenue facile. Toutes les campagnes de la guerre des Gaules ont été l'objet d'une série de travaux de rédaction et d'analyse, avec cartes et plans géographiques, et cette grande page de notre histoire nationale leur a inspiré un intérêt soutenu.

D'autre part, les exercices détaillés de traduction auxquels ils se sont livrés les ont préparés à reproduire eux-mêmes en latin quelques pages d'histoire, comme aussi à traduire un certain nombre de versions. Nous pensons réunir ainsi les fruits d'une lecture suivie des auteurs, que nous regardons comme le but principal des études classiques, avec les avantages incontestables du système des versions dictées, consacré par l'usage et nécessaire peut-être comme préparation aux examens. Sans passer constamment de fragments en fragments, nos élèves seront arrêtés de temps en temps sur une page détachée qui exigera d'eux un effort plus énergique d'interprétation et de style. Ils apprendront aussi par là à connaître sinon le fond des idées, au moins la manière et le style de quelques auteurs secondaires qu'il serait difficile d'expliquer dans leur ensemble.

Nous n'avons pas négligé la poésie latine. Une églogue de Virgile a été lue et analysée vers par vers, au point de vue de la construction et de la langue poétique, de la quantité des syllabes et du rythme. Nous y avons trouvé l'occasion d'une étude pratique de la prosodie et de la versification qui nous a dispensés de recourir à d'autres matières que le texte même de Virgile. Grâce à ce travail de patience, nous avons pu, dans la suite, lire avec fruit et plaisir la plupart des autres églogues de Virgile et le premier livre de l'Enéide tout entier.

Pour le grec, deux ou trois dialogues de Lucien ont été traduits avec le détail le plus minutieux et appris par cœur. Toutes les formes ont été scrupuleusement analysées et ont servi de texte à la démonstration du mécanisme de la déclinaison et de la conjugaison, d'après la nouvelle grammaire grecque de M. Chas-sang. De fréquents exercices oraux et écrits ont appris aux élèves à manier eux-mêmes ce mécanisme dont la régularité et la délicatesse ont fini par frapper leur esprit. Ils ont recueilli un certain nombre de racines primitives qu'ils ont comparées aux racines latines, et étudiées à travers tous leurs dérivés grecs, latins et français. Cette étude, tout en les intéressant vivement, leur a permis, vers la fin de l'année, d'expliquer sans trop de peine, surtout au point de vue de la connaissance des mots, un texte plus étendu et plus difficile.

Le même système de double explication, l'une détaillée et l'autre rapide, a été appliqué à la langue française. Les vers ont servi de préférence de texte à une récitation très-soignée et à des observa-

*

tions de langue et de goût. Quelques passages de prose ont été l'occasion d'une explication minutieuse au point de vue des formes et des règles grammaticales, du sens précis et de l'étymologie. D'autre part, deux ou trois ouvrages importants, tels que le *Télémaque* de Fénelon et la tragédie d'*Athalie*, ont été lus en entier par les élèves qui en ont fait des analyses orales et écrites.

En quatrième, les explications françaises ont quelquefois porté sur la grammaire historique. Nous avons essayé d'établir quelques-unes des règles les plus simples et les plus générales de la transformation du latin en français; nous avons suivi les acceptions diverses et successives des mots en partant du sens étymologique; enfin nous avons cherché à rendre compte par l'histoire de la langue d'un certain nombre de formes et de règles grammaticales. Le dictionnaire étymologique et les deux grammaires de M. Brachet nous ont été d'un secours des plus précieux; les élèves ont eu ces ouvrages entre les mains, mais les maîtres ont dû s'en servir pour eux et avec eux. Nous n'avons abordé d'ailleurs ce genre d'études, tout nouveau encore dans l'enseignement classique, qu'avec une grande réserve et à titre d'essai; mais les résultats que nous avons obtenus, même dans une mesure aussi limitée, et l'intérêt qu'y ont pris les élèves nous encouragent à y donner l'année prochaine tous nos soins et à l'organiser d'une manière plus régulière et plus complète.

J'ai cru devoir donner ces quelques détails sur notre section classique pour justifier la création d'une classe de troisième que vous avez décidée pour l'année prochaine. Grâce aux efforts réfléchis que nous avons demandés à nos élèves de quatrième, et qui eussent été plus fructueux encore s'ils y avaient été mieux préparés d'avance, la plupart d'entre eux, même ceux qui sortaient de sixième, ont été mis en état d'aborder les études de la division supérieure des lycées.

Vous n'avez pas voulu leur laisser quitter l'Ecole, et cette résolution, qui doit préparer notre développement complet pour l'avenir, nous impose une tâche difficile. Aussi avons-nous cru devoir faire appel, pour nous aider à organiser cette nouvelle classe, à un homme de sérieuse autorité, élève de l'Ecole normale et agrégé des lettres, ancien professeur dans un grand lycée, qui en partagera l'enseignement avec le directeur.

Création
d'une classe
de
troisième.

Nous avons songé à publier avec ce rapport des programmes détaillés qui ont été élaborés pour les différentes parties de notre enseignement par des commissions spéciales composées de membres de notre comité d'études. On a trouvé qu'il valait mieux, avant de les livrer à la publicité, s'en servir d'abord pour la direction de nos classes, et les mettre à l'épreuve, afin de les améliorer encore, pendant une année entière d'application. Ils ont été résumés dans des tableaux sommaires qui sont joints à ce rapport, et qui suffiront, avec quelques explications sur les principes qui les ont inspirés, pour donner une idée de l'organisation de nos travaux.

Programmes
de l'année
1875-1876.

Ces programmes pourront paraître un peu étendus et divers. Rien cependant n'est plus loin de notre pensée que de vouloir faire de jeunes savants, historiens, naturalistes ou mathématiciens précoces. Nous profitons simplement de la liberté que nous laisse l'absence du latin en huitième et en septième. Au lieu d'enfermer nos élèves dans un cercle étroit d'études de formes et de mots, nous avons le temps de les mettre en face des objets du monde réel et de la nature. Nous les formons ainsi de bonne heure à la vie active; nous les préparons d'avance à être des hommes.

Tel est le but élevé de nos modestes leçons de choses qui leur font passer en revue d'abord les instruments de la vie usuelle, puis les principaux faits des sciences naturelles et physiques. La pratique du calcul mental et écrit, tout en les préparant à de fortes études mathématiques, les arme pour ces mille usages et besoins de tous les jours, où se perdent des esprits nourris trop tôt et trop exclusivement de latin et de grec. Par la géographie, particulière et générale (plan de leur école, de leur ville, de leur département, en même temps que description sommaire de la terre), nous leur apprenons à trouver leur voie dans leur entourage immédiat aussi bien que dans le vaste monde dont ils étudient les grandes lignes. Par l'histoire enfin, dont les programmes, après un premier coup d'œil enfantin jeté sur l'antiquité sacrée et profane, les amènent promptement à l'histoire de la France, nous réveillons en eux le sentiment national et patriotique.

Nos premiers soins portent sur l'étude du français, si généralement négligée dans les classes inférieures par suite de la prépondérance du latin. Nous cherchons à la dégager de tous les détails

Etude
du français.

arides et subtils dont elle est trop souvent hérissée, et à l'enseigner par la pratique autant que par la théorie. Nos leçons de choses, et en général tout le caractère de notre enseignement qui porte sur des faits et des observations, nous sont pour cela du plus grand secours. Toutes les études qui occupent nos élèves jusqu'à l'âge de douze ans sont autant de matériaux pour l'enseignement de leur langue maternelle. Le premier effort qu'on leur demande est de se rendre compte des objets divers qui se présentent à leurs yeux. Venant au secours de leur inexpérience, le maître les leur montre, les leur décrit, leur en indique l'usage, la forme, les rapports. Ces exposés qu'on s'efforce de développer dans un langage simple et clair, sont reproduits d'abord oralement, puis par écrit. Aux leçons de choses viennent s'ajouter les notions de géographie et d'histoire, matière abondante de descriptions et de narrations. Tous ces exercices divers, exposés oraux, rédactions faciles, accompagnés encore de causeries et de lectures, donnent aux enfants la pratique de leur langue. Ils apprennent à parler, à penser, à écrire en français, sans aucune prétention littéraire sans doute, mais avec certaines qualités élémentaires de facilité et de netteté.

Cependant la grammaire ne perd pas ses droits. Nous n'entendons pas non plus négliger, par une culture exclusive des facultés scientifiques, les facultés poétiques, si vives à cet âge et si précieuses à conserver. Aussi nos élèves ont-ils des exercices destinés à réveiller leur imagination. Ils lisent et apprennent par cœur des morceaux de prose et surtout de poésie, que nous recueillons pour eux, non sans peine, car la littérature classique en France présente peu de modèles à la portée de l'enfance. Ils appliquent aux morceaux étudiés les principes de l'analyse logique et, s'élevant successivement de la proposition simple à l'intelligence des phrases plus compliquées, ils arrivent peu à peu à saisir la pensée d'un auteur et les procédés d'expression qu'il a employés. Ils s'exercent ensuite à manier eux-mêmes ces procédés, à l'aide de travaux du genre le plus simple (un morceau de vers à mettre en prose, un récit à reproduire, etc.), et se préparent ainsi à exprimer un jour eux-mêmes leurs pensées et leurs sentiments personnels.

Les mots pris isolément sont soumis à un double travail. Nous en précisons le sens exact, nous en énumérons les acceptions diverses en partant de la plus simple pour arriver aux plus éloignées,

nous cherchons à faire comprendre le passage du sens propre au sens figuré; cette étude de détail intéresse vivement les jeunes enfants, heureux et fiers de pénétrer dans les secrets de leur propre langue. Nous étudions ensuite la forme et l'orthographe des mots : nous examinons les modifications qu'ils subissent suivant le rôle qu'ils jouent dans la proposition ou les rapports qui les unissent entre eux. La grammaire arrive ainsi naturellement et sans effort à prendre sa place dans notre système d'études. Mais elle a perdu ce caractère de sécheresse qui la rend d'habitude si pénible. La règle se déduit de l'exemple et l'exemple, l'enfant le trouve, non dans un amas aride de mots ou de phrases, mais dans les matières mêmes d'un enseignement vivant et varié. Des dictées nombreuses, mais intéressantes, mettent constamment les mots et les formes sous les yeux de nos élèves, et les habituent à les écrire correctement. Quant aux règles, un programme soigneusement élaboré en répartit l'étude détaillée sur toutes les années de notre cours élémentaire.

Nous venons d'indiquer l'usage que nous faisons des leçons de choses pour l'étude de la langue française. Au point de vue scientifique, l'importance n'en est pas moins grande. Sans prétendre donner à d'aussi jeunes enfants des leçons de science proprement dite, nous posons dans leur esprit une base de connaissances très-élémentaires mais solides et exactes. Nous employons pour cela la méthode d'observation et de comparaison qui est celle de l'enseignement par l'aspect, méthode lente en apparence et laborieuse pour les professeurs, mais féconde en bons résultats pour l'avenir. En rapprochant les phénomènes nouveaux qui les frappent de ceux qu'ils connaissent déjà, nos élèves apprennent à saisir les rapports qui les relient et les différences qui les séparent. Nous avons pu constater que rien n'est plus propre que ce travail à former et mûrir leur jugement et, chose plus essentielle encore, à leur inspirer le goût des recherches personnelles et originales qu'ils continueront un jour, même en dehors de leurs travaux obligatoires.

Leçons
de choses.

Comme moyens pratiques, nos visites aux musées, nos promenades du mardi nous offrent des ressources inépuisables. Des séances expérimentales de physique et de chimie ont terminé nos travaux de chaque semestre. L'exposition si lucide et les expériences

intéressantes faites par MM. Friedel et Schutzenberger ont donné aux connaissances acquises un caractère de précision qui chez quelques élèves ne laisse guère à désirer.

Calcul.

A côté des leçons de choses, l'enseignement du calcul est un de nos plus puissants moyens de développement. Dans les classes correspondantes des lycées cet enseignement, confié généralement aux professeurs de latin, est presque toujours négligé, et il en résulte dans l'instruction des enfants une lacune le plus souvent irréparable. Nous donnons à cette étude une place importante et nos élèves y apportent un zèle et une ardeur extraordinaires. Notre méthode est tout intuitive. C'est l'application et le développement des principes féconds formulés par Pestalozzi et qui, jusqu'à présent du moins, n'ont été mis à profit que par les pédagogues suisses et allemands. Nous combinons le calcul mental, base de l'arithmétique, avec le calcul écrit, en présentant finalement le calcul mécanique comme une simplification ingénieuse mais abstraite des procédés naturels et concrets qui ont précédé.

La méthode habituelle jette dans un même moule les intelligences les plus diverses et contraint tous les élèves à effectuer une opération d'une seule et même manière. La composition et la décomposition des nombres rend, au contraire, la solution des problèmes intéressante et variée. Elle réveille, stimule, soutient l'attention des élèves et, par une multiplicité de combinaisons souvent des plus inattendues, leur permet d'affirmer les ressources particulières et naturelles, nous dirions volontiers l'originalité de leur esprit. Nous les ramenons, par une série de procédés synthétiques, à généraliser leurs observations et à formuler eux-mêmes règles, définitions et préceptes. Aussi nos jeunes élèves font-ils preuve d'une maturité d'esprit qui peut être considérée pour l'avenir comme un gage de bonnes études scientifiques.

Ces études, d'ailleurs, se continuent et se fortifient à travers toutes les classes. En cela encore nous différons des lycées où les sciences, interrompues en quelque sorte dans les classes de grammaire, ne sont reprises qu'assez tard d'une manière sérieuse. Encore l'histoire naturelle n'occupe-t-elle qu'une place insuffisante en seconde, et la physique est-elle remise jusqu'à l'année de philosophie, où elle s'apprend à la hâte au milieu de la préparation du baccalauréat.

Dès la sixième nos élèves entreprennent une révision des notions

d'histoire naturelle et de physique qu'ils ont vues antérieurement sous forme de leçons de choses. Ce ne sont encore que des faits et des observations qu'on livre à leur jeune intelligence, mais ils amassent peu à peu un trésor de connaissances qu'il sera facile à la fin de leurs études de coordonner avec toute la rigueur de la science.

Nos programmes d'histoire, comme ceux de géographie, sont combinés de manière à ramener plusieurs fois et sous des formes différentes les mêmes faits devant l'esprit de nos élèves. De simples récits sur l'antiquité (histoire et mythologie) font partie des leçons de choses et de langage de la division élémentaire. Nous n'avons pas, sans doute, la prétention d'initier de si jeunes élèves aux problèmes difficiles et discutés de l'histoire ancienne. Nous nous contentons de leur raconter familièrement ces belles traditions, ces récits curieux dont ils trouvent partout la trace dans leurs lectures, dans les conversations qu'ils entendent autour d'eux, dans les visites qu'ils font avec nous aux musées. D'autre part, une certaine connaissance de l'antiquité leur est nécessaire pour placer dans son véritable cadre l'histoire sainte qui leur est enseignée.

Dès la huitième ils abordent l'histoire nationale, et la septième les conduit jusqu'à l'époque contemporaine où, suivant le principe tout moderne de notre enseignement, ils apprennent à connaître, à un point de vue encore enfantin mais juste, le milieu dans lequel ils sont appelés à vivre. A partir de la sixième, ils reprennent d'une manière un peu plus scientifique l'histoire ancienne, dont ils ont vu déjà quelques faits principaux, et qui marche désormais de front avec leurs études classiques.

Dans les classes supérieures, nous n'avons plus, pour approfondir l'histoire de la France et des temps modernes, qu'à suivre les programmes très-bien faits des lycées, qui nous sont imposés d'ailleurs par les nécessités de la préparation aux examens.

Nous cherchons à éviter dans l'enseignement de l'histoire l'abus des leçons orales et surtout des rédactions trop longues. On ne peut pas les supprimer absolument : il n'existe point de manuel qu'il soit possible d'imposer aux élèves et au professeur, en étouffant la personnalité de ce dernier. L'originalité et l'éclat des leçons d'histoire de nos lycées sont une des gloires de l'Université; mais leur supériorité même est un danger puisqu'elles ne s'adressent trop souvent qu'à un petit nombre d'élèves choisis. Dans nos

Histoire.

classes peu nombreuses, nous évitons cet inconvénient en donnant une large place à l'interrogation. Chaque leçon est reprise et développée sous la forme d'une conversation familière où l'élève prend autant de part que le professeur.

Géographie.

L'enseignement rationnel de l'histoire suppose une bonne préparation géographique. Aussi nous efforçons-nous, dès le début, de développer dans l'esprit des enfants ce sens géographique plus difficile et plus important à acquérir que les connaissances elles-mêmes. Après quelques notions préliminaires de géographie locale et d'orientation, fondées sur quelques excursions en ville et dans les environs, nous ne craignons pas de mettre le globe lui-même sous leurs yeux et de leur donner ainsi un premier aperçu de géographie générale. Nous combinons ainsi dans une juste mesure, croyons-nous, deux procédés opposés qui, employés isolément et d'une manière exclusive, risquent l'un et l'autre de retarder le développement des élèves et de leur donner des notions fausses et incomplètes.

Après cette première vue d'ensemble, nous reprenons dans la classe de huitième l'étude générale des cinq parties du monde. L'enseignement est tout oral et s'appuie sur la lecture constante de plans et de cartes dont les élèves sont exercés à reproduire les traits principaux à main libre ou au tableau noir. En septième, après une rapide révision et quelques mots spéciaux sur l'Europe, nous abordons la description détaillée de la France, à laquelle sera consacrée la plus grande partie de l'année. Les résultats obtenus dès l'examen de Pâques ont été satisfaisants. M. Levasseur a bien voulu les signaler d'une façon toute particulière.

Dans les classes latines l'enseignement de la géographie, repris d'après un plan analogue, revêt une forme de plus en plus précise et scientifique.

Langues
vivantes.

Aucun enseignement ne nous a donné plus de satisfaction que celui des langues vivantes. D'après l'expérience que nous avons faite, nous pouvons affirmer que c'est un préjugé de croire que l'esprit français soit rebelle à l'étude de toute langue étrangère, et en particulier de l'allemand. Dans l'espace de dix mois, et avec trois leçons seulement par semaine, plusieurs de nos élèves sont devenus capables de soutenir une petite conversation sur des sujets simples et familiers. Nous pouvons dire que, suivant l'idée originale

et profonde de M. Kuhff, en s'assimilant les petites poésies populaires et enfantines qu'il a réunies dans son excellent livre, ils ont vécu un instant de la vie du peuple et de l'enfance en Allemagne. Gravées dans leur mémoire, ces poésies ont servi de matière aux explications et aux exercices nécessaires à l'étude de la langue. Ils les ont récitées, traduites, mises en prose, chantées même, chaque fois qu'elles forment le texte de quelque chanson populaire, et ainsi notre cours de chant est devenu l'auxiliaire le plus utile et le plus agréable de notre cours d'allemand.

Dans la division classique cet enseignement doit prendre naturellement un caractère plus technique et plus grammatical. Nous tenons cependant à ce qu'il garde toujours pour base la lecture, le développement familier, la conversation sur des idées et des faits, et nous inscrivons à ce titre dans nos programmes, d'abord une révision des leçons de choses, puis des lectures géographiques et historiques, et enfin, dans les classes supérieures (rhétorique et philosophie), l'histoire et quelques-uns des grands monuments de la littérature.

Telles sont, dans leur ensemble, les vues que nous cherchons à réaliser dans les différentes parties de notre enseignement. Je ne reviens pas sur l'organisation de nos études littéraires. Les quelques détails que j'ai donnés sur la marche de nos classes latines suffisent à indiquer notre méthode.

Les examens du samedi, que nous continuerons régulièrement et auxquels vous nous avez fait l'honneur d'assister quelquefois, vous permettront de juger des progrès de nos élèves et du développement de l'Ecole pendant le cours de l'année prochaine.

La forte organisation que nous donnerons à nos études littéraires et scientifiques, à mesure que seront créées des classes nouvelles, permettront à nos élèves d'aborder de front le baccalauréat ès lettres et le baccalauréat ès sciences, et d'entrer, avec une solide préparation, dans toutes les carrières qu'ils voudront choisir.
