



**UFR S.H.S**  
Sciences de l'homme et de la société

**Dossier exploratoire de recherche**

# L'éducation patriotique au service de la grande guerre



**Sous la direction de Aymeric Brody**

**Rachel ROBIN**  
Master 1 Sciences de l'éducation  
N°étudiante : 20704190  
Année scolaire 2012-2013

## Sommaire

Introduction .....	1
Chapitre I : La présence outrancière du patriotisme durant le premier conflit mondial .....	6
I - L'histoire du patriotisme en France .....	6
1.1.1- Qu'est ce que la patrie ? .....	6
1.1.2- Le renforcement du patriotisme par le régime républicain .....	9
1.1.3- La formation du patriotisme à la veille de la grande guerre .....	11
II Les grands traits du patriotisme .....	15
1.2.1- La germanophobie .....	16
1.2.2- La légitimation du combat de la France .....	18
III Une propagande patriotique adaptée à la jeunesse .....	21
1.3.1- Le patriotisme dans l'éducation formelle .....	21
1.3.2- La violence d'une propagande destinée à l'enfance .....	25
Chapitre II : Méthodologie et résultats quant à la <i>Revue Pédagogique</i> .....	29
I- Les thèmes traités au sein de la <i>Revue Pédagogique</i> durant la période 1914- 1918 .....	29
2.2.1- Analyse des thématiques relatifs aux sommaires : .....	29
2.2.2 - Résultats : .....	29
II - L'analyse d'une sélection de documents patriotiques .....	31
2.2.1 - Analyse textuelle .....	31
2.2.2- Résultats .....	49
Conclusion .....	51

## Bibliographie

### Annexes :

- *Annexe 1 : Analyse statistique des thèmes présents dans le sommaire*
- *Annexe 2* :
  - *Discours fait à Chartres*
  - *Discours fait à Poitiers*
  - *Article le droit de l'enfant*
- *Annexe 3 : Annexe Retranscription des sommaires de la revue*

*L'importance actuelle de l'Europe entrave le chauvinisme français cependant, la patrie demeure dans le cœur de ceux-ci, l'éducation formelle dont chacun bénéficie y contribuant.*

## Introduction

Ayant bénéficié d'une formation d'histoire, il me semblait évident que le champ adopté pour ce dossier exploratoire de recherche serait celui-ci.

De plus, j'affectionne la période contemporaine et particulièrement les conflits, modificateurs de l'histoire. C'est ainsi que j'ai souhaité étudier l'éducation patriotique au service de cette guerre. En effet, je souhaitais accentuer le domaine de l'éducation médiocrement représenté durant le premier conflit mondial, symbolisé par son combattant, le poilu.

Il convient dès lors de nous demander en cette période d'expansion du patriotisme, de quelle manière il est exprimé au sein de l'éducation.

Cette question initiale permet de réaliser l'importance de l'éducation, qui est à prendre au sens large. Elle ne se limite pas à un versant. Cette interrogation souligne la façon dont est mis en place l'embrigadement relatif à la jeunesse.

L'idée de lier cette étude avec celle de la *Revue Pédagogique* m'est apparue ultérieurement. En me remémorant mon travail, réalisé précédemment en Sciences de l'éducation, sur le périodique, *les Cahiers Pédagogiques*, traitant exclusivement de questions pédagogiques, l'adoption d'un document d'une nature identique s'avérait appropriée.

De plus, la méthodologie dispensée en histoire, m'a appris à travailler à partir de sources primaires, véritables révélatrices de la pensée de l'époque. Privilégiant ainsi cette approche, le paradigme à adopter est herméneutique. En effet, celui-ci permet dans un premier temps de décrypter, puis d'interpréter.

J'ai sélectionné la *Revue Pédagogique* puisque ce travail n'a jamais été réalisé auparavant. De plus, elle est essentielle dans l'histoire des idées pédagogiques. Elle touche à différents domaines relatifs à l'éducation. Cette source est révélatrice de la pédagogie de l'époque. Elle souligne les idées étrangères contemporaines notables et met en avant les concepts des penseurs de l'époque. C'est pour l'intérêt que cette étude représente à mes yeux, que j'ai sélectionné l'objet d'étude, l'éducation au patriotisme durant la grande guerre, à travers la *Revue Pédagogique*.

Il convient tout d'abord de souligner l'historique de notre source. Ses origines s'avèrent indispensables afin d'éclairer les conceptions politiques et idéologiques de cette revue. Ce périodique apparaît durant le rayonnement de la république en 1878. Il est créé par un groupe de divers professionnels de l'éducation. Nous pouvons distinguer parmi ces fondateurs, des professeurs, un inspecteur, un directeur d'école normale ainsi qu'un inspecteur d'académie. Cependant, la création de celle-ci est attribuée à Charles Hanriot, ancien membre

de l'école française d'Athènes ainsi qu'à Hyppolite Cocheris, conservateur de la bibliothèque Mazarine.

Édité chez Delagrave, publiant exclusivement pour l'enseignement primaire, notre périodique voit ainsi délimiter son champ de traitement.

Cependant, conjointement aux lois Ferry ce périodique, jusqu'à présent sans attache, est pris en charge dès le 15 juillet 1882 par le ministère, qui l'annexe au musée Pédagogique. Ce dernier est créé en 1879 par Ferdinand Buisson et Jules Ferry, personnalités politiques républicaines. Il a pour projet initial de créer une bibliothèque spécialisée pour les instituteurs mais également, un centre de réflexion sur les méthodes d'enseignement. Relativement aux lois réformant l'instruction primaire, l'administration du musée compte contribuer à cette rénovation. Celle-ci désire également faciliter la préparation des aspirants et aspirantes au professorat et à la direction des écoles normales. En outre, elle façonne également à l'inspection des écoles primaires et à celle des écoles maternelles. Toutefois, l'incorporation de cette revue à cette édification permet de diffuser aux non-professionnels de l'éducation les informations quant à ce domaine, en France et à l'étranger.

Par conséquent, l'existence de cette revue témoigne du besoin ressenti par le ministère de disposer d'un organe périodique pour faire connaître ses orientations. La *Revue Pédagogique* devient dès lors un instrument de propagation de la doctrine pédagogique républicaine.

Nous pouvons dénoter des figures emblématiques de ce régime présentes au sein de notre revue. Dès 1882, nous pouvons relever Octave Gréard, qui est un haut fonctionnaire républicain puisqu'il est nommé vice-recteur de l'académie de Paris, en février 1879. Le vice-président, est un éminent pédagogue et homme politique républicain, Ferdinand Buisson. Toutefois, d'autres illustres auteurs apparaissent au sein de ce périodique tel que Gabriel Compayré, député républicain. Felix Pécaut et Jules Steeg, ayant une fonction politique font partie des rédacteurs. Comme nous pouvons le constater grâce à d'éminents personnages tels que, Henry Marion mais également Emile Boutroux, professeurs d'université, beaucoup de rédacteurs sont des universitaires.

Conséquemment, les conceptions pédagogiques et politiques de ces derniers sont semblables à celles des hauts fonctionnaires et cadres de l'enseignement primaire.

Ce périodique s'avérant de haute tenue intellectuelle est mensuel. Il est publié sous la forme d'un volume par semestre. Les articles se succédant, sont de natures diverses. En effet, certains traitent de la didactique des disciplines, de pratiques pédagogiques, de pédagogies étrangères, de critiques ou encore, d'histoires pédagogiques. Des sources secondaires sont incorporées telles des extraits d'ouvrages, des leçons données à l'université, des fragments de

pédagogie étrangère. De plus, des discours, à l'occasion notamment de la distribution de prix sont également publiés.

La nature des rubriques fixées dans le numéro du 15 juillet 1882 est elle aussi variée. Elle met en avant la revue de presse française et étrangère, soulignant ainsi les publications notables quant à l'éducation. En outre, elle souligne une correspondance de l'intérieur et de l'extérieur. L'enseignement primaire est particulièrement accentué puisqu'il dispose d'une chronique mentionnant son actualité. Elle est complétée par des sources primaires augmentant l'authenticité de cette rubrique, les bulletins départementaux.

Cette revue cessera de paraître lors de la naissance de la CECA, en 1951, première forme d'union européenne.

Cependant, intéressons-nous à la période du premier conflit mondial opposant majoritairement les pays européens. Cette guerre semble inéluctable, considérant le climat international menaçant. La crise des Balkans, débutant à la veille de ce combat, illustre ce fait. Celle-ci correspond aux prémices de l'éclatement de l'empire Ottoman, établi depuis le XIV<sup>ème</sup> siècle.

Cette première guerre mondiale, d'une longueur inattendue éclot le 28 juin 1914, relativement au meurtre de l'archiduc Ferdinand, héritier de la couronne austro-hongroise, perpétré par un terroriste serbe.

Conséquemment, l'empereur de ce pays, François Joseph 1er déclare la guerre à la Serbie soutenue, depuis la crise balkanique par la Russie. La France apporte son soutien à cette dernière. L'Allemagne s'allie quant à elle à l'Autriche.

C'est ainsi que l'Europe se divise en deux alliances. Pour éviter d'être pris en tenaille par la Russie et la France, les germaniques décident d'attaquer au plus vite l'hexagone afin que cette nation inférieure démographiquement, soit évincée avant que les russes ne les affrontent. En outre, afin d'hâter les choses, l'Allemagne déclare la guerre à la France le 3 août 1914. La bataille de la Marne, menée par le général Joffre lançant une contre-offensive, repousse les germaniques et permet ainsi au plan Schlieffen d'échouer dans un premier temps. Suite à la réussite de ce projet ayant pour objectif d'envahir la Belgique, qui est un pays neutre, la grande Bretagne entre dans le conflit s'opposant à l'Allemagne.

L'Italie, précédemment membre de la triple alliance, réunissant l'Allemagne et l'Autriche, intègre finalement le 23 mai 1915 le camp antagoniste, les forces de l'entente.

L'année 1917 se profile bénéfique pour la triple entente, puisque dès le 7 avril, les Etats-Unis intègrent celle-ci, conséquemment aux bombardements allemands. Ces derniers tentent de

soumettre économiquement l'Angleterre.

Notons que les combats se déroulent principalement en Europe, notamment en France et en Belgique. Cette guerre semble novatrice puisqu'elle met en avant l'artillerie lourde avec les chars d'assaut. Des armes ainsi que des équipements modernes apparaissent tels que l'utilisation de gaz ainsi que d'avions. Le caractère du combat, représentatif de cet affrontement, la guerre des tranchées, est adopté suite à la bataille des Flandres se déroulant à la fin de la première année du conflit puisque les deux parties n'arrivent pas à percer le front.

Dès le début de cette guerre, le président de la république française, Raymond Poincaré dans son message au parlement, évoque l'union sacrée laissant présager un patriotisme outrancier. La chambre des députés de cette nation vote quant à elle l'hégémonie au gouvernement. L'état de siège, conférant d'importants pouvoirs de police au service militaire est mis en place. Le gouvernement français quitte la capitale pour Bordeaux le 3 septembre 1914.

Les deux années suivantes mettent le moral de la nation française à l'épreuve malgré l'emblématique bataille de Verdun. L'instabilité politique nous illustre les difficultés du pays. Le gouvernement Briand est modifié en décembre 1916. En outre, cet organe politique démissionne en mars 1917. Georges Clemenceau redevient durant cette année le président du conseil. Il forme un gouvernement favorable à la poursuite de la guerre. Toutefois les meurtrières, interminables et décevantes batailles de l'année 1916 telles que, la bataille de la Somme ainsi que le chemin des dames, créaient le sentiment d'une guerre d'usure. Les soldats dénommés poilus, ont le sentiment de l'indifférence de l'arrière envers leurs actes de bravoure. Cependant Pétain, supplantant le chef d'état-major Nivelle, améliorera la condition des poilus.

Ce résumé de la première guerre mondiale est nécessaire quant à la compréhension de ce document primaire puisqu'il contextualise. Ce conflit est considérable dans notre histoire puisqu'il fera de nombreux morts. Il changera également, par l'intermédiaire du traité de Versailles, la carte de l'Europe.

Il est intéressant de souligner à l'aube de ce changement, quel outil les nations utilisèrent pour que la nation contribue à la participation au conflit.

Le patriotisme apparaît indispensable dans ce processus, du moins pour la nation française. En effet, le cas de ce pays est probant. La patrie est identifiée dans des discours de natures diverses comme une mère. Cette allégorie établit un lien de proximité entre l'individu et sa nation. Cet amour est véhiculé dans la presse, les ouvrages, les discours politiques, le cinéma, le théâtre, la photographie, les œuvres d'art. Une propagande se met en place.

La proclamation de l'état de siège ainsi que la loi du 5 août 1914, correspondent à une interdiction de publication d'informations non officielles quant à la guerre. La désapprobation du gouvernement Clemenceau est également proscrite durant cette première année de conflit. Cependant, au cours de cette guerre le président du conseil allégera la censure et admettra que l'État puisse être critiqué. Cet endoctrinement s'extériorise auprès des alliés afin de maintenir leur cohésion. Les neutres sont également endoctrinés afin d'être convaincus de s'allier à la cause française. Nous pouvons dénoter notamment des expositions d'œuvres d'arts, des conférences réalisées par des personnalités françaises, des tournées artistiques et l'encouragement d'échanges d'étudiants.

Cet embrigadement semble total puisqu'il règne dans différents domaines.

Il convient de savoir comment celui-ci s'établit dans l'éducation, c'est à dire auprès d'un jeune public.

La revue pédagogique mettant en avant des documents primaires, mais également secondaires tels que des retranscriptions de discours, permet ainsi d'avoir une vision globale sur l'idéologie de cette revue.

Étant notable dans le domaine de l'éducation, il apparaît intéressant de se demander à travers l'étude de ces différents types de documents, si l'éducation au patriotisme est traitée vigoureusement, mais également, de quelle manière est-elle véhiculée ?

Face à ces interrogations, plusieurs hypothèses apparaissent. En effet, le discours de propagande pourrait être adapté à la jeunesse afin de la préserver. Relativement à la revue pédagogique, qui est un périodique contemporain, elle pourrait apparaître telle la presse, comme un instrument de propagande.

Il convient donc de mettre en avant dans un premier temps la présence d'une idéologie excessive, en soulignant l'histoire du patriotisme en France. Il s'agira d'analyser le terme patrie et l'idéologie lui étant rattachée mais également, la relation entre le patriotisme et le républicanisme et enfin, la formation du patriotisme à la veille de la grande guerre.

Ensuite, nous examinerons les grands traits du patriotisme, c'est à dire la germanophobie et la légitimation du conflit par la France.

Nous nous particulariserons sur l'enfance également, en accentuant le fait que la propagande leur est aussi destinée. En effet, nous soulignerons sa présence dans l'éducation formelle puis, nous analyserons la violence de la propagande destinée à la jeunesse.

La deuxième partie soulignera d'avantage la phase d'expérimentation. A travers l'analyse des différentes thématiques présentes dans le sommaire, nous pourrons constater s'il y a une



prédominance du patriotisme.

De plus, nous analyserons textuellement différents documents sélectionnés de la revue afin de constater de quelle manière le discours de propagande est dans ce cas mis en place.

## **Chapitre I : La présence outrancière du patriotisme durant le premier conflit mondial**

Le premier conflit mondial étant caractérisé en France par son patriotisme ardent, il convient afin de mieux appréhender cette idéologie, d'analyser son sens mais également son origine.

### **I - L'histoire du patriotisme en France**

Afin d'étudier l'importance du patriotisme en France, il paraît nécessaire de définir ce terme abstrait.

#### **1.1.1- Qu'est-ce que la patrie ?**

Bien que cette idéologie soit considérablement mise en valeur lors du premier conflit mondial, la création de ce terme n'est pas contemporaine.

Il éclot dès l'époque moderne. Cette précision est considérable puisque, soulignons que l'établissement d'un mot dénote la naissance d'un sentiment.

Il est ainsi intéressant de surligner que la notion de patrie, dérivée de cette idéologie est identifiée par l'académie en 1694. Cette dernière la définit à travers une relation avec un sujet indéfini : « *Le pays où [l'] on est né* »<sup>1</sup>.

Toutefois cette abstraction est également employée durant la fin de la monarchie puisqu'elle est définie relativement au cosmopolitisme. Ce terme est utilisé comme un intermédiaire afin de critiquer le gouvernement mis en place. En effet, il est assimilé aux valeurs des lumières, ces illustres personnages condamnant le régime contemporain. Ceux-ci réalisent un amalgame entre cette idéologie, la république, et la liberté.

Ce terme prend ainsi de l'importance au cours de cette période puisque l'*Encyclopédie*, ouvrage destiné à vulgariser la philosophie, atteste ce fait. Il attribue une attitude affective et morale d'attachement à la patrie. Jaucourt, l'auteur de cette définition nous illustre ce fait : «

---

<sup>1</sup>Monnier, Raymonde. (2005) *Républicanisme, Patriotisme et Révolution française*. Paris : L'Harmattan, p 235

Pour le philosophe, écrit Jaucourt dans l'encyclopédie, le mot patrie « exprime le sens que nous attachons à celui de famille, de société, d'état libre, dont nous sommes membres et dont les lois assurent nos libertés et notre bonheur. Il n'est point de patrie sous le joug du despotisme »<sup>2</sup>. Cet encyclopédiste met en avant le courant de pensée des lumières ainsi que la corrélation avec un régime républicain. Cette notion apparaît comme légitime et antagoniste à la monarchie.

Cette attitude affective soulignée par l'*Encyclopédie* envers la patrie, perdue et caractérise cette idéologie. Nous pouvons en effet relever : « Dans une république tous les individus ne doivent avoir d'autre mère que la patrie »<sup>3</sup>. L'allégorie de la mère est fréquemment utilisée dans des textes ou iconographies, et illustre particulièrement ce lien, voire cet amour envers la patrie.

Dissociations cependant l'amalgame fréquent réalisé entre cette idéologie et celle du nationalisme, davantage outrancière. En effet, celle-ci est représentée comme étant un : « souci prioritaire de conserver l'indépendance, de maintenir l'intégralité de la souveraineté et d'affirmer la grandeur de cet Etat nation sur le plan moral et idéologique il peut sembler se résumer dans l'exaltation du sentiment national ».<sup>4</sup>

Pour définir la patrie il est indispensable de définir la nation. La première idée se particularise par des origines profondes, un héritage permettant une unité. En effet l'étymologie du terme, terra patrum en latin, accentue ce fait puisqu'il désigne un sol légué par des ancêtres, une culture (...) et un lieu de culte religieux<sup>5</sup>.

La nation quant à elle correspond à une : « société des hommes qui se rattachent par la naissance à une même patrie, c'est à dire un groupement humain aggloméré dont la race ou le langage furent souvent à l'origine, forts différents ».<sup>6</sup>

Ayant éclairci ces synonymes, nous pouvons ainsi délimiter concrètement ce qu'est la patrie. Pour ce faire, il convient de prendre appui sur l'ouvrage d'Ernest Renan, *qu'est-ce qu'une nation*. Ce discours réalise indirectement une définition de celle-ci en délimitant la nation. Celle-ci ne se caractérise pas par une langue, une géographie, une religion ou une ethnographie. En effet, la France possède des origines ethniques diverses puisqu'elle est celtique, ibérique et germanique. Cette dernière a des racines profondes : « Une nation est un

---

<sup>2</sup> Monnier, Raymonde. (2005) *Républicanisme, Patriotisme et Révolution française*. Paris : L'Harmattan, p 236

<sup>3</sup> Desmos, Eric. (2001) *Mourir pour la patrie ?* Paris : Presses universitaires de France, p91.

<sup>4</sup> Girardet, Raoul. (1983) *Le nationalisme français*. Paris: Éd. du Seuil, p8

<sup>5</sup> Lestocquoy, Jean. (1968) *histoire du patriotisme en France : des origines à nos jours*, Paris : A. Michel, p10

<sup>6</sup> Lestocquoy, Jean. (1968) *Histoire du patriotisme en France*. Paris : A. Michel, p10

*principe spirituel résultant des complications profondes de l'histoire, une famille spirituelle, non un groupe déterminé par la configuration du sol.* »<sup>7</sup>. Il surenchérit en exprimant : « *Ce qui fait une nation est une possession en commun d'un riche legs de souvenirs, un désir de vivre ensemble et la volonté de continuer à faire valoir l'héritage qu'on a reçu individis.* »<sup>8</sup>.

Bien que cette dernière fût créée par une dynastie, le fait que la France demeure, malgré la chute de la monarchie absolue, atteste qu'elle ne peut se résumer à cette lignée de souverains, ses origines sont plus profondes.

L'unité à travers le partage d'un passé commun est indispensable : « *Avoir fait de grandes choses ensemble, vouloir en faire encore, voilà les conditions essentielles pour être un peuple* »<sup>9</sup>.

Allouant à la patrie un certain attachement, sa population conséquemment, lui doit dévouement .Le discours de Gambetta à Thonon réalisé le 29 septembre 1872 illustre ce fait puisque relativement à celle-ci il exprime qu'il faut faire le sacrifice de sa vie, de son amour propre et de ses jouissances égoïstes.

Cette loyauté est essentiellement guerrière puisque *l'Encyclopédie* surligne ce fait : « *faudrait que dans chaque condition le soldat eut deux habits, l'habit de son état et l'habit militaire* »<sup>10</sup>. Cette dévotion militaire, incarnant le devoir civique, est ouvertement exprimée durant cette période moderne, comme nous pouvons le constater grâce aux archives parlementaires : « *Il faut absolument dans un pays libre que tout citoyen soit soldat ou que personne ne le soit (...) il faut donc, selon l'expression de Jean Jacques Rousseau, que tout citoyen soit soldat par devoir et aucun par métier* ». <sup>11</sup>

Ce dévouement prend un caractère totalitaire puisqu'il est assimilé au sacrifice. Le 10 mars 1793 le politicien et scientifique français dénommé le Grand Carnot, présente un projet de déclaration des droits du citoyen, dont nous extrayons l'article 7 : « *Tout citoyen est né soldat: la société a le droit d'exiger que chacun de ses membres concoure à repousser par la force quiconque attente à la souveraineté qui appartient à tous* ». Charles Bigot, professeur en sciences de l'éducation et davantage contemporain nous illustre également ce fait : « *Le sol de la patrie est sacré et doit être défendu jusqu'au sacrifice de la vie, le symbole rituel de cette religion est le drapeau tricolore* »<sup>12</sup>.

---

<sup>7</sup> Renan, Ernest. (1995) *Qu'est-ce qu'une nation ?* Paris : Impr. Nationale, p 41

<sup>8</sup> Ibid

<sup>9</sup> Ibid

<sup>10</sup> Desmons, Eric. (2001) *Mourir pour la patrie ?* Paris : Presses universitaires de France, p 87

<sup>11</sup> Archives parlementaires de 1792 t 47 p 362 cité dans Desmos, Eric. (2001) *Mourir pour la patrie?* Paris : Presses universitaires de France, 112p.

<sup>12</sup> Bigot « l'enseignement patriotique dans les écoles primaire ». p 188- 189 cité dans, Ognier, Pierre. (1988) *L'École*

La définition donnée par Bouglé Célestin dans l'article « patrie » de *la grande Encyclopédie*, paraît reprendre les notions précédemment mises en valeur. Elle illustre l'amour que met en avant cette idéologie, la dévotion militaire des membres de la patrie et leur abnégation quant à celle-ci : « *L'amour de la patrie paraît à la fois naturel et nécessaire, si bien que l'antipatriotisme nous fait l'effet de quelque chose de monstrueux, qui nous étonne encore plus qu'il nous indigne (...) lui seul est capable, quand la patrie est en danger, de séparer le fils de la mère, l'époux de l'épouse, et de mettre l'épée à la main de ceux mêmes qui ont juré de ne pas tuer (...) Au patriotisme, on reconnaîtra le droit de nous demander le sacrifice absolu de notre personnalité; et nous devons la sacrifier joyeusement: mourir pour la patrie est le sort le plus beau* »<sup>13</sup>.

Le général Joffre, un des illustres personnages de la grande guerre, met en valeur ce sacrifice avant la bataille de la Marne, le 6 septembre : « *Une troupe qui ne pourra plus avancer devra coûte que coûte garder le terrain conquis et se faire tuer sur place plutôt que de reculer* ».

Ce discours de propagande est également présent dans le domaine de l'éducation, puisque nous pouvons relever le discours du Proviseur du lycée Carnot s'adressant aux élèves durant la distribution des prix en 1915 : « *Le sacrifice est le devoir pour tout âge pour tous les temps (...) dans les jours de guerre (...) l'individu (...) n'appartient plus qu'à la patrie* »<sup>14</sup>.

Bien que comme nous l'avons constaté, cette idéologie ne soit pas novatrice, elle se développe considérablement lors de la troisième république.

### **1.1.2- Le renforcement du patriotisme par le régime républicain**

Tout d'abord, il est indispensable de définir le régime établissant l'ascension du patriotisme.

Tel nous le dévoile son étymologie latine, la république met en avant la communauté. En effet, cette dernière surligne une souveraineté puisqu'elle permet, par l'intermédiaire d'élections directes ou indirectes, via des représentants, d'élire les détenteurs du pouvoir. Ces élus, reçoivent des mandats pour une période déterminée. Les citoyens ayant nommé ces représentants doivent leur obéir. Cependant, ces politiciens demeurent sous le contrôle des

---

*républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique ».* Paris :P.Lang, 297p. (Exploration,)

<sup>13</sup> Bouglé, Celestin . (1901) Patrie. In Bouglé, Célestin (dir.). *La grande encyclopédie* citée dans Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement.* Tome XXVII. Paris : Société de gestion de l'Encyclopédie française , p 99-101

<sup>14</sup> Audouin-Rouzeau, Stephan.(1993) *La guerre des enfants : 1914-1918* Paris : A. Colin, p 93

habitants de la nation par l'intermédiaire des élections.

Différents partis et groupements politiques, devant respecter les principes de la souveraineté nationale et la démocratie, coexistent à l'intérieur de cette société. Comme nous pouvons le constater ce régime est antinomique à celui de la monarchie.

La république éclot lors de la révolution. Elle est représentée par la charte des droits de l'homme et du citoyen, instaurée en 1792 et renouvelée en 1848, permettant l'établissement de diverses libertés individuelles. Ces dernières s'établissent relativement à la loi.

Le citoyen dispose de droits et de devoirs politiques tels que, être candidat à toute fonction publique, mais il a également l'obligation de défendre la société dans laquelle il se trouve si elle est menacée. *Le dictionnaire boiste* en 1823 souligne indirectement ce fait puisqu'il assimile la république à l'amour de la patrie. Le préambule *des droits de l'homme et du citoyen*, représentant l'avènement de la république française accole ces deux notions : « *Les citoyens doivent aimer la Patrie, servir la République, la défendre au prix de leur vie, participer aux charges de l'État en proportion de leur fortune; ils doivent s'assurer, par le travail, des moyens d'existence, et, par la prévoyance, des ressources pour l'avenir ; ils doivent concourir au bien-être commun en s'entraidant fraternellement les uns les autres, et à l'ordre général en observant les lois morales et les lois écrites qui régissent la société, la famille et l'individu* »

Bien que cette forme d'organisation politique soit associée au patriotisme, surlignons le rôle éloquent de la troisième république réussissant progressivement à mettre en place un sentiment national patriotique.

En effet, ce régime politique est proclamé le 4 Septembre 1870. Il apparaît afin de rétablir la situation chaotique de la France, plongée dans la guerre de Sedan conduite par Napoléon Bonaparte, détenu prisonnier. Le conservateur Mac Mahon se voit attribuer les pouvoirs exécutifs d'Adolphe Thiers contraint, par l'assemblée nationale, de démissionner. Toutefois l'assemblée ne parviendra pas à établir la restauration monarchique. De surcroît, elle votera les lois constitutionnelles de 1875 instaurant la troisième république. Face à la montée en puissance des républicains, Mac Mahon démissionnera en 1879. Ce fait, ainsi que le remplacement de ce dernier, ne parviendra pas à établir la restauration monarchique. De plus, le remplacement par le républicain modéré Jules Grévy, permet aux défenseurs de cette doctrine d'accéder pleinement au pouvoir. Conséquemment le personnel parlementaire, ministériel et celui de la haute administration, se renouvelle.

Conformément au principe de la république, qui est la défiance envers une population peu éclairée, ce gouvernement, à travers la figure emblématique de Jules Ferry, crée l'école gratuite laïque et obligatoire. Cet établissement a pour finalité d'éclairer les futurs citoyens, bénéficiant désormais du suffrage universel permettant à chacun d'entre eux ayant la majorité, de voter. L'état assigne à l'école des finalités culturelles qui sont intellectuelles mais aussi morales, notamment civiques.

Tout d'abord, nous pouvons constater que différents idéaux républicains transparaissent au sein de celle-ci. La laïcité, une des valeurs symbolisant cette république est appliquée à l'école par la loi du 28 Mars 1882. Celle-ci remplace l'instruction morale et religieuse par l'instruction morale et civique. Ce passage nous illustre ce fait : « *De 1870 à 1914 en France la religion commune, par-delà les divergences sur le régime, est la patrie* »<sup>15</sup>.

A travers ces leçons de morale, l'école souligne un des grands fléaux sociaux que souhaite combattre ce régime, l'alcoolisme. Celui-ci prône la sobriété, la tempérance, mais également le travail. La création d'écoles méritocratiques l'atteste. La paresse est par conséquent proscrite. Cette matière s'apparente dès lors à la formation d'un bon citoyen, relativement aux idéaux et valeurs du nouveau régime. Montesquieu affirmait déjà que : « *C'est dans le gouvernement républicain que l'on a besoin de toute la puissance de l'éducation* »<sup>16</sup> . Ce dernier surligne l'étude des sciences, mais également de la science républicaine, la morale.

Cet enseignement a pour principal dessein d'augmenter l'image maternelle de la patrie. Nous pouvons généraliser ce fait à l'école puisque la nation est au cœur de l'enseignement. La république, en diffusant l'amour des lois et de la patrie, rend possible le sacrifice pour la patrie et permet ainsi le devoir du citoyen envers sa patrie. Cette citation du *guide républicain* nous atteste ce fait. Aucun pays à part la France, n'a exprimé : « *de manière plus exaltée le lien qui unit l'école et le régime républicain* »<sup>17</sup>. Paul Bert, participant à ce mouvement de réformes de l'éducation qualifie la religion des écoles, lors d'une conférence, de : « *religion de la patrie* »<sup>18</sup>. Soulignons par ailleurs que la fonction initiale attribuée à l'école, l'alphabétisation sert

---

— <sup>15</sup>Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p 10

<sup>16</sup>Loubes, Olivier (2010) « L'école et les deux corps de la nation en France (1900-1940) ». Histoire de l'éducation[en ligne] <http://histoire-education.revues.org/2149> ; DOI : 10.4000/histoire-education.2149 (consulté le 19 mars 2013) p 81

<sup>17</sup>Arkoun Mohamed. (dir.), 2004, *Guide républicain : l'idée républicaine*. Paris : Delagrave, p39

— <sup>18</sup>-Ognier, Pierre. (1988) *L'École républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique »*.Paris :P.Lang, p185

également le patriotisme, puisque l'établissement de la loi Guizot, précédent les lois Ferry, permet la pénétration de la langue nationale.

Comme nous pouvons le constater ce régime politique affirme le sentiment d'amour envers la nation. La troisième république plus particulièrement puisque, l'organe de l'école qu'elle établit sert ce dessein. Cependant ce patriotisme excessif régnant durant la grande guerre ne se met pas en place instantanément.

### 1.1.3- La formation du patriotisme à la veille de la grande guerre

Il s'avère nécessaire d'examiner l'origine de la formation de cet amour ardent pour la patrie durant ce premier conflit mondial.

Cette idée s'appuie tout d'abord sur la guerre de Sedan qui établira par la suite le mythe de la revanche qui, selon la citation de Zeev Sternhelle : « *Se refusait à entériner un état de fait qui consacrait l'humiliation du pays* »<sup>19</sup>.

C'est durant les deux derniers mois de cet éprouvant conflit que l'idée d'abandon s'est fait ressentir. Capital à l'époque, ce conflit est au cœur des divergences politiques. Les différents partis composants la république tels que les monarchistes, favorables à la paix, perçoivent celui-ci comme un massacre en opposition aux républicains approuvant Gambetta, concevant la poursuite du combat comme un sacrifice héroïque. L'esquisse d'une union sacrée durant Juillet et Septembre 1870 faisant passer l'intérêt national avant les choix militants, met toutefois indirectement en valeur la présence d'un sentiment national. En effet, le début de ce conflit accentue la progression du patriotisme. Cependant, il est inégal puisqu'il est relatif aux milieux sociaux et aux lieux.

Ce conflit est prégnant, d'ailleurs Pascal Ory nous exprime ce fait : « *on a oublié aujourd'hui à quel point la guerre franco-allemande de 1870-71 a joué un rôle décisif dans l'histoire idéologique européenne* »<sup>20</sup>. Cette défaite représente une perte considérable pour la France. Cette dernière subit la cession de l'Alsace et du nord de la Lorraine. Elle est contrainte d'indemniser son ennemi d'un montant de 5 milliards de francs et de subir l'occupation, dans une vingtaine de ses départements, de cet antagoniste en attendant le versement de guerre. Par conséquent, la France semble anéantie. La patrie est dépeinte dans les textes et iconographies,

---

<sup>19</sup>Zeev Sternhelle. (1972) *Maurice Barres et le nationalisme français*. Paris : Presse de sciences Po, p 95 cité dans Becker, Jean Jacques., Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes, 387p.

<sup>20</sup>Ory,Pascal(1989) *Nouvelle histoire des idées politique*. Paris : hachette, p361 cité dans, Becker, Jean Jacques., Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes, 387p.

comme une mère « *humiliée et mutilée par la défaite de 1871* »<sup>21</sup>. La vision de la France est transformée quant à l'Allemagne. La littérature sur l'Alsace Lorraine véhicule une mauvaise image de l'ennemi. Des penseurs tels que Ernest Renan, assimilant l'Allemagne à une union intellectuelle et morale par l'intermédiaire de philosophes tels que Goethe ou Nietzsche ayant, auparavant une très bonne conception de l'Allemagne, ont une désillusion. Notre penseur tient un discours polémique envers ce pays, relativement à l'annexion par l'Allemagne de l'Alsace. Cette consternation atteint le gouvernement puisque Gambetta, homme politique français, emploie cette formule célèbre sur l'Alsace Lorraine : « *pensons y toujours, mais n'en parlons jamais* »<sup>22</sup>. Cependant, tel nous l'exprime Contamine dans *la revanche*, la république n'a pas mis en place de plan d'action afin de servir sa revanche. Il surenchérit : « *Impersonnelle, routinière, elle attendait que le conflit naquit d'une agression allemande* »<sup>23</sup>. L'humoriste Alphonse Allais démocratise cette pensée lorsqu'il retourne cette phrase : « *parlons-en toujours, n'y pensons jamais* »<sup>24</sup>.

L'Allemagne n'est pas la seule à être incriminée. L'éducation française, jugée insuffisamment patriotique avant la guerre, est remise en cause. La chercheuse Mona Ozouf souligne ce fait<sup>25</sup> : « *toute la presse française dans les années qui suivent la défaite le répète, ces gens-là ce sont les soldats qui ont battu en retraite, ce sont les paysans qui refusaient le pain aux soldats mais le vendaient aux envahisseurs* ». En effet, après le conflit la mise en valeur de l'ignorance de la géographie de la France par les soldats français est caricaturée. L'essayiste contemporain P. Leroy Baulieu accuse également l'éducation, lorsqu'il exprime qu'elle : « *ne tend à rien d'autre qu'à former un peuple de dilettants et de beaux esprits, d'avocats, de penseurs de salon et d'écrivains agréables (...) De là vient l'esprit superficiel qui, du sommet à la base, se répand sur toute la société française, de là viennent aussi cette légèreté et cette imprudence pratique qui nous ont précipité dans de si terribles désastres* »<sup>26</sup>.

Conséquemment à cette défaite l'obligation militaire se modifie. En effet, les lois du 27 juillet 1872 et 24 juillet 1873 fixent à 20 ans l'obligation militaire. En 1889 le service militaire est fixé à trois ans. Cependant, présentant peu d'intérêt en temps de paix, le service

---

<sup>21</sup> L'enseignement patriotique dans les écoles primaires Bigot p 193 cité dans, Ognier, Pierre. (1988) *L'École républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique »*. Paris : P.Lang, 297p. (Exploration.)

<sup>22</sup> \_ Becker, Jean Jacques., Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes, p 155

<sup>23</sup> Contamine. (1957) *La revanche*. Ed. Berger-Levrault , p 22 cité dans, Becker, Jean Jacques, Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes

<sup>24</sup> \_ Becker, Jean Jacques., Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes, p 155

<sup>25</sup> Ozouf, Mona(1963) *L'École, l'Église et la République*. Paris : Armand Colin, p15 issu de Becker, Jean Jacques Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes.

<sup>26</sup> Ibid



militaire peu apprécié, la loi de 1905 diminue d'un an celui-ci. Cette obligation revient au cœur des débats en 1913 puisque la population française est partagée. En effet, une partie d'entre elle souhaite augmenter d'un an celui-ci afin de faire face à une offensive. Les antagonistes veulent conserver ces deux ans puisqu'ils pensent que l'attaque allemande ne peut être si soudaine. Cependant, le ministre Barthou en 1913, fait voter par la chambre le retour à trois ans.

Précisons que le président de la république en 1913 est le solide républicain Raymond Poincaré. Celui-ci a une attitude ferme envers l'Allemagne. Bien que l'armée allemande représente durant cette même année 870000 hommes, Jean Jaurès, principale personnalité du mouvement socialiste français, écrit le 25 avril dans *l'humanité* : « *en votant pour les candidats du parti socialiste [ces électeurs] voteront contre la loi de 3 ans qui enchaîne la France à la barre du militarisme* ». La presse conservatrice manifeste en mi-juillet sa contre résolution vis à vis des idées de Jaurès, adoptées par le congrès socialiste. Par conséquent, le journal *bataille syndicaliste*, situé à l'extrême gauche, entraîne le 27 Juillet le peuple à manifester par l'intermédiaire d'une grève générale ouvrière, réalisée afin de prévenir et empêcher la guerre.

L'abandon du caractère revanchard des manuels ainsi que la montée en puissance du syndicalisme socialiste font naître une inquiétude quant au caractère patriotique de l'école. Afin d'y parer, le fondateur de la sociologie, Emile Durkheim intervient en 1908 dans une école normale de la Seine pour exalter la patrie. Dans cette conférence sur l'enseignement de la morale à l'école primaire, il affirme devant ces futurs instituteurs que : « *la patrie n'est autre chose que la société la plus hautement organisée que ce soit* ». Nous pouvons également relever que les différents congrès des amicales d'instituteurs, réunis avant 1914, glorifient la patrie. Celui de Lille en août 1905, illustre ce fait puisqu'il est consacré à l'enseignement de l'histoire.

Comme nous pouvons le constater grâce à l'enquête d'Agathon, cette idéologie a plus ou moins d'effet sur la jeunesse. Les hautes études commerciales par exemple, ne semblent pas insensibles au péril allemand. En revanche, le témoignage du romancier Maurice Genevoix, présenté dans l'ouvrage, *l'histoire du patriotisme en France*, nous dévoile que les élèves de normale supérieure n'avaient pas pressenti l'affrontement entre l'Allemagne et la France. Cette enquête réalisée en 1913 révèle l'état d'esprit des jeunes étudiants. Elle surligne l'opposition entre la génération succédant la guerre de Sedan qui aurait manqué de patriotisme, et celle de

1910, davantage nationaliste<sup>27</sup>.

Le sentiment de défense nationale régnant à la veille de la guerre, ne se présente que lors du départ au combat.

La guerre déclarée, le président invoque le 4 août 1914 l'union sacrée, c'est à dire la trêve des partis politiques. La défense nationale est prônée, mais également, la mise en veille des différences spirituelles, religieuses et politiques. Le nouveau chef des socialistes décide de se joindre à cette union. Les intellectuels rejoignent majoritairement l'union sacrée. Bien que cette vision semble idyllique, le républicain Louis Barthou noircit celle-ci puisqu'il exprime<sup>28</sup>: « *il n'y a plus de distinction politique, il n'y a plus de confession, il n'y a plus de lutte de classes* ». Toutefois, soulignons que celui-ci nous exprime que chaque camp maintient plus ou moins ses positions.

Cependant, certains heurts entre ces deux pays antagonistes laissent tout de même présager ce conflit.

Tout d'abord, mettons en avant le coup de Tanger qui se déroule le 31 Mars 1905. La France, ayant entrepris la colonisation de l'Algérie, passe un accord avec la Grande-Bretagne relativement à un protectorat sur le Maroc. Cependant, l'empereur Guillaume II souhaite également posséder des colonies, pour ce faire, il rencontre le sultan de ce pays afin de passer une alliance pour défendre son pays contre la menace française. Ce fait provoque l'année suivante, une conférence internationale à Algésiras, en Espagne. Celle-ci confirme l'indépendance du Maroc et donne des privilèges à la France et à l'Espagne. Le massacre dans le port de Casablanca d'ouvriers européens, entraîne l'envoi au Maroc de troupes françaises. Les tensions sont ravivées lorsque ces troupes découvrent en 1908, que des allemands consulaires aident les allemands, incorporant la légion étrangère, à la désertion.

Néanmoins, ce conflit se résout de façon pacifiste, par l'intermédiaire d'un accord économique passé entre les deux pays, relativement aux entreprises marocaines. Consécutivement, le sultan de ce pays est renversé par son frère qui, appelle la France à son secours. Les français interviennent. L'Allemagne, prétendant la violation des accords d'Algésiras par la France, envoie une canonnière à Agadir, afin de protéger ses entreprises. La Grande-Bretagne représentée par le premier ministre Lyod George, se rallie à la France. La tension est palpable. Finalement, un nouvel accord est conclu le 4 novembre 1911.

---

<sup>27</sup> Cohen, Y (1989) *les jeunes, le socialisme et la guerre, histoire des mouvements de jeunesse en France*. L'Harmattan, p 202 cité dans, Becker, Jean Jacques., Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes, 387p.

<sup>28</sup> Barthou, Louis. (1917) *Sur les routes du droit*. : Bloud Et Gay, p 261 cité dans, Jean Jacques., Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes, 387p.

Bien que le conflit fût évité, le fait de réclamer une compensation à l'intervention de la France au Maroc et de l'obtenir par la cession d'un fragment du Congo, provoque le sentiment d'une Allemagne exigeante, accentuant la germanophobie.

La multiplicité de ces divers événements implique une cohésion nationale à la veille du conflit. L'article, « l'école et les deux corps de la nation », nous illustre ce fait : « *la conscience d'appartenir à la France, conscience de fait, doublée d'une affectivité positive (le patriotisme), cette conscience naissante au temps des premiers Capétiens, encore très minoritaire à l'époque de Jeanne d'arc, est devenue quasi unanime en 1914* »<sup>29</sup>. Afin d'allier le maximum de personnes à sa cause, la propagande reprend les caractéristiques classiques d'un embrigadement.

## II Les grands traits du patriotisme

Celle-ci réalise une diabolisation de l'ennemi Allemand.

### 1.2.1- La germanophobie

L'une des caractéristiques de ce conflit est la germanophobie. Celle-ci est ardente puisque ce pays lance l'offensive contre la France mais essentiellement, car l'hexagone garde une certaine amertume depuis la défaite de Sedan.

L'allemand est ainsi réprouvé, tout d'abord physiquement. En effet, il est représenté comme malodorant. Afin de démocratiser cette idée, une mobilisation culturelle se met en place dès le début de la guerre. Celle-ci met en avant de nombreux discours olfactifs relatifs à l'ennemi. Ce procédé non novateur, relativement à la culture de guerre, établit une distance avec l'adversaire qui émet un jugement de valeur et se détache de celui-ci en le critiquant violemment. Il permet de légitimer l'exclusion de l'antagoniste. En effet, ce préjugé olfactif dessaisit l'ennemi de son humanité. De plus, l'odeur nauséabonde conforte la France dans la légitimité de son combat puisqu'elle permet de déshumaniser cet ennemi. Nous pouvons même extrapoler en énonçant, relativement à la religion chrétienne qui assimile la puanteur au diable, que l'ennemi est diabolisé.

Toutefois, ces préjugés prennent appui sur un combat contemporain, la guerre franco

---

<sup>29</sup> Agulhon, Maurice (2005) *Nation, patrie, patriotisme en France du MoyenAge à nos jour*. Paris:La documentation Française, p21 cité dans, Loubes, Olivier (2010) « L'école et les deux corps de la nation en France (1900-1940) ». Histoire de l'éducation[en ligne] <http://histoire-education.revues.org/2149> ; DOI : 10.4000/histoire-education.2149 (consulté le 19 mars 2013)

prussienne. Ces attaques se réfèrent à des témoignages lors de l'invasion des allemands dans l'hexagone. Nous pouvons d'ailleurs relever le témoignage d'Ernest Lavisse lors de l'invasion dans le département de l'Aisne en 1870 : « *en regardant manger ces êtres voraces, tout voisins de l'animalité (...) les yeux fermés, entendant ce rauque jargon, on se serait cru dans une cage aux bêtes à l'heure du repas* »<sup>30</sup>.

L'individu de cette nationalité est ainsi caractérisé comme un vorace. De plus, il est déshumanisé relativement à l'odeur et aux comparaisons animales, notamment celle du cochon. L'amalgame relatif à la nourriture que consomment les allemands est réalisé afin, tel le principe de l'odeur, d'établir une différenciation entre les deux pays. Cette incorporation incarnant la glotonnerie et l'infamie, contribue à déshumaniser l'adversaire qui, en étant détracté, s'oppose à la France. Cette détraction est populaire. Une production de masse nous démontre ce fait. Un moutardier représentant un porc possédant un casque à pointe, symbolisant l'allemand, apparaît lors de cette grande guerre. De plus, soulignons que ce mammifère est peu différent de l'homme puisque biologiquement il lui est le plus semblable. Conséquemment, cette assimilation apparaît comme un contre modèle à la civilisation.

Cependant, le peuple n'est pas le seul à subir ces attaques, Guillaume II, perçu comme le responsable du conflit, est beaucoup caricaturé. La finalité de ces procédés est exprimée par l'historien français Jean Marie Mayeur : « *maintenant pour vaincre il ne suffit plus de battre l'ennemi, il faut l'avilir, le nier comme homme, pour ensuite mieux le réduire et le détruire* »<sup>31</sup>.

Afin de déshumaniser l'antagoniste, la propagande dès 1915, met en avant le thème de la barbarie. En effet, son attitude militaire est condamnée. La brutalité de l'armée allemande envers les civils massacrés gratuitement, les adversaires qu'ils refusent de soigner, leurs camarades qu'ils laissent dans les tranchées, les tirs perpétrés à l'encontre d'hôpitaux, d'ambulances et d'enfants lors de l'invasion de la France et de la Belgique est mise en avant afin de diaboliser l'allemand.

L'illustre philosophe Bergson nous fait part de cette violence représentant l'ennemi. Il exprime : « *la lutte engagée contre l'Allemagne est la lutte même de la civilisation contre la barbarie* »<sup>32</sup>. Nous pouvons également relever l'écrivain Marcel Proust qui en 1915, en

---

<sup>30</sup> Courmont, J. (2010) *L'odeur de l'ennemi : l'imaginaire olfactif en 1914- 1918*. Paris : Armand Colin, p 19

<sup>31</sup> Mayeur, Jean-Marie (1965) *Histoire du peuple français : Cent ans d'esprit républicain*. Paris : Nouvelle librairie de France, p 264 1965-

<sup>32</sup> Discours prononcé le 8 Août 1914 à l'académie des sciences morales et politiques issu de - Lestocquoy, Jean. (1968) *histoire du patriotisme en France : des origines à nos jours*, Paris : A. Michel, 250p.

rendant hommage à Bertrand Fénelon, illustre à travers un fait concret, cette barbarie qui caractérise ce peuple : « *je crois qu'on généralise trop les crimes allemands et j'ai à cet égard des témoignages peu suspects (...) Mais à côté de cela j'ai l'impression qu'eux, qui connaissent si bien la cathédrale de Reims, qui la préfèrent aux autres (à cause de Bamberg), et ont écrit tant de lourds volumes sur sa beauté, ils l'ont vitriolée par rage hideuse. La bassesse du sentiment qui l'inspira égale l'énormité du crime* »<sup>33</sup>. L'opinion semble unanime puisque celle-ci se diffuse de l'académie aux professeurs.

Afin de corroborer les faits, la violation de la neutralité belge par ce peuple est également surlignée.

La civilisation allemande possède également de nombreux défauts qui lui sont caractéristiques. D'ailleurs, le fait que les allemands soient vus comme une race à part se vulgarise dans les journaux, mais également les travaux scientifiques. Le périodique contemporain *fillette*, met en valeur le goût du pillage : « *le pillage est un art allemand* »<sup>34</sup>. Nous pouvons relever également l'espionnage et la vénalité les caractérisant. Ceux-ci souhaitent en effet, conquérir des pays afin d'étendre leur pouvoir sans tenir compte de la population y vivant, comme nous l'avons vu avec le cas de la Belgique, amplement souligné par la presse.

La culture allemande est méprisée. Ce peuple est qualifié de vaniteux, notamment avec l'expansion qu'elle souhaite de sa « kultur », qu'elle juge la meilleure et qu'elle souhaite imposer aux pays conquis.

Ce discours est retransmis aux enfants puisque nous pouvons relever dans des cahiers de l'époque : « *Ayez toujours la haine des allemands* »<sup>35</sup>. La lecture pour enfant ainsi que les périodiques spécialisés leur étant destinés, sont virulents relativement à la haine des allemands.

Néanmoins, cet argumentaire apparaît également dans l'éducation formelle puisque nous pouvons constater à travers l'ouvrage scolaire de G. Bruno que souligne Stéphane Andouin Rouzeau dans la *guerre des enfants*, cette volonté de déshumanisation de ce peuple. Il insiste notamment sur la neutralité de la Belgique violée par ces hommes, leur barbarie avec les femmes, et les enfants, il surligne leurs pillages, les villes incendiées.

Les discours destinés à cette jeunesse apparaissent virulents quant à cette haine. Le discours

---

<sup>33</sup>Lettre publiée dans le Figaro Littéraire le 26 Mai 1966 cité dans Lestocquoy, Jean. (1968) *histoire du patriotisme en France : des origines à nos jours*, Paris : A. Michel, 250p.

<sup>34</sup>(1915) *fillette* 6 juin 1915, n 378, p7 issu de Audouin- Rouzeau, Stéphane.(1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin

<sup>35</sup>pcm patrie (en France entre 1850 et 1950) INRP- Musée national de l'éducation Rouen) cité dans Audouin- Rouzeau, Stéphane. (1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin

réalisé au lycée de Bordeaux en 1914 par Albert Sarault, ministre de l'instruction publique, l'est tout particulièrement : « *c'est bien cette fois encore contre la bête humaine en arrêt d'évolution, c'est contre le Huns des âges abolis qui a changé d'armure sans changer de conscience, c'est bien contre le vandale qui reste le même après 15 siècles de progrès humain que comme le chevalier étincelant de jadis, la France latine a tiré l'épée* »<sup>36</sup> .

Ainsi, la fin de la guerre ne se conçoit plus sans l'extermination de l'autre.

La France met en place le procédé d'antinomie relativement à ce pays.

### 1.2.2- La légitimation du combat de la France

En soulignant l'atrocité commise par ses adversaires sur les civils et enfants et se positionnant comme antagoniste à l'Allemagne jugée barbare, la France se caractérise comme un pays civilisé. Cet argument légitime une guerre du droit.

La guerre apparaît comme un combat pour l'humanité. Nous pouvons dénoter ce fait grâce à un extrait contemporain illustrant cet entrecroisement entre la haine de l'envahisseur allemand et le sentiment d'humanité :

*« Le patriotisme s'est accru parce qu'il connaît mieux sa raison d'être (...) il n'est pas rare que dans un sujet de rédaction les élèves y reviennent sous n'importe quelle forme (...) les leçons sont doublées d'intérêt si elles comportent une allusion aux faits actuels (...) la haine de l'envahisseur se développe autant que le patriotisme; on ne saurait le regretter, car cette haine ne nuit pas aux sentiments d'humanité ; l'union des peuples vraiment civilisés, pour combattre le retour à la barbarie ou la suppression de la liberté, est comprise par la majorité des enfants en même temps que les buts de guerre qu'on leur a expliqué ... »*<sup>37</sup>.

Accentué dans la propagande, le verbe défendre indique l'action primordiale de la France, la protection. Cette dernière ne se limite pas à celle du pays mais également aux alliés. La violence de l'ennemi envers des nationalités opprimées est soulignée. L'hexagone met ainsi en avant le souhait de préserver sa liberté, compromise par ce peuple, dont on ne cesse de souligner sa culpabilité quant à la violation de la neutralité belge. Le dessein est accentué : *«Le but reste bien la sauvegarde de la liberté»*<sup>38</sup>.

Cette brutalité est antinomique aux valeurs exprimées dans le préambule des droits de

---

<sup>36</sup>(Bulletin administratif du ministère de l'instruction publique 3 octobre 1914 n 2144 p 445-6 cité dans, Becker, Jean Jacques, Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850- 1920*. Paris : Sedes, p 297

<sup>37</sup>Loubes Olivier., 2001, *L'école et la partie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p26

<sup>38</sup>Loubes Olivier., 2001, *L'école et la partie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p 34

l'homme et du citoyen de 1848, qui énonce : « *Elle respecte les nationalités étrangères, comme elle entend faire respecter la sienne; n'entreprend aucune guerre dans des vues de conquête, et n'emploie jamais ses forces contre la liberté d'aucun peuple.* ».

Comme nous pouvons le constater, le régime politique adopté, l'absolutisme impérial est indirectement critiqué. Il est perçu comme tyrannique en opposition à la république représentant le droit et la justice. Ce caractère est fondamental pour la France.

« L'œuvre de guerre de nos écoliers », publiée dans le manuel général en 1918 de même qu'une brochure du ministère de l'instruction publique en 1917 y rappelle que « *la cause de la France [est] une cause sainte (...) celle de la liberté du monde* <sup>39</sup> ». Le destin de la République quant à une éventuelle défaite est également évoqué. Le régime républicain est revendiqué par la France, qui lui attribue de nombreuses valeurs. En effet, l'historien d'Oliver Loubes nous illustre ce fait:

« *La noblesse de notre révolution nous oblige : nous devons être les représentants et comme les gardiens du rationalisme (...) La France est la patrie du droit, la France est la patrie de l'espérance Tout homme a deux patries, la sienne et la France (...) Parce que notre patrie a proclamé par le monde la liberté des individus et la fraternité des peuples, l'amour de notre patrie est sans doute ce qui s'accorde le mieux avec le respect de la personne et le culte de l'humanité. Les idées nationalistes individualistes et humanistes, voilà l'âme de la patrie française. Et c'est au culte de ces idées que nous devons veiller, avec un soin jaloux si nous voulons conserver à notre nation sa tradition, sa gloire, sa raison d'être* <sup>40</sup> ».

Ces valeurs assimilées à la république permettent à la France de justifier son combat, tel nous l'illustre l'historien Jean Marie Mayeur : « *Habités par une démocratie oratoire aux sonorités généreuses, aux grandes envolées idéalistes, les français cherchent, et trouvent très vite, des justifications idéologiques à leur combat. Au doute, outre la défense du droit et de la justice, c'est une lutte mystique pour la patrie, la France immortelle, attachée dans son corps et dans son esprit (...) l'armée, élite de la nation, ne se bat plus comme autrefois pour des honneurs, ni même pour l'honneur, « elle se dévoue » à gauche le combat des français n'est pas seulement d'inspiration patriotique mais un combat démocratique pour l'idéal républicain de justice et fraternité contre un système féodal de tyrannie* »<sup>41</sup>.

L'analyse de l'historien Stéphane Andouin Rouzeau nous dévoile que ces arguments,

---

<sup>39</sup>Loubes Olivier., 2001, *L'école et la partie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p37

<sup>40</sup>Loubes Olivier., 2001, *L'école et la partie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p 99-101

<sup>41</sup>Mayeur, Françoise. (1965) *Histoire du peuple français : Cent ans d'esprit républicain*. Paris : Nouvelle librairie de France, p269

légitimant la guerre, sont transposés dans le monde de l'enfance. Il expose que la culture de guerre des enfants justifie ce conflit comme étant pour la France, une guerre de défense et de liberté.

Rappelons que cette dernière est fondamentale dans ce domaine en France. Elle apparaît dès la fin du 19<sup>ème</sup> siècle par l'intermédiaire du mouvement de l'éducation nouvelle. L'enfant est ainsi reconnu et respecté comme un être libre ayant des facultés et une certaine perfectibilité. Cependant l'adoption de ces arguments disculpant la France a un impact sur l'école qui, ainsi pense prôner le droit humain et non le chauvinisme.

Comme nous l'illustre une version contextualisée du célèbre conte de Perault, le petit chaperon rouge, cet argumentaire manichéen est transposé à la jeunesse : « *« Mère Europe », qui a préparé de bons gâteaux, les distribue à ses enfants, « Grande-Bretagne », « Belgique » et « France », cette dernière incarnée par un petit chaperon rouge en bonnet phrygien. Celui-ci se proposant de porter un des gâteaux à « Grand'mère la paix », on lui recommande de ne pas passer près du « bois de la guerre » où rode le « loup Boche ». Inquiète, la mère envoie à la suite de France la petite « Belgique », censée n'avoir rien à craindre puisque le loup Boche a promis de ne jamais lui faire de mal, puis, à sa suite, « Grande-Bretagne ». Évidemment, le petit chaperon rouge avait entre-temps rencontré le loup, qui l'avait « mordu terriblement » et laissé quasiment inanimé. S'engage alors un combat général dont l'issue n'est pas indiquée, mais qui a pour intérêt de présenter une version de la guerre qui fait de la France la puissance attaquée en premier, à la rescousse de laquelle tout le monde accourt<sup>42</sup> ».*

L'éducation informelle véhicule cet argumentaire. Des jeux destinés à la petite enfance tels que des puzzles, notamment ceux de Delbond en 1918, ont des thèmes significatifs : « *L'Allemagne a trahit la France pacifique en Août 1914*<sup>43</sup> ».

Comme nous pouvons le remarquer grâce à cet exemple, la jeunesse est mobilisée au sein de ce combat.

### **III Une propagande patriotique adaptée à la jeunesse**

La jeunesse apparaît essentielle au sein de ce conflit, l'éducation formelle nous révèle ce fait.

---

<sup>42</sup> \_ Audouin- Rouzeau, Stéphane. (1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin, p50

<sup>43</sup> \_ Audouin- Rouzeau, Stéphane.(1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin, p44



### 1.3.1- Le patriotisme dans l'éducation formelle

L'éducation formelle véhicule essentiellement le patriotisme.

Ce fait n'est pas novateur puisqu'il apparaît à la naissance de la république. Il se fait par ailleurs plus virulent à partir de 1894, où le ministre et les administrateurs tentent de renforcer, face à une diminution de la ferveur patriotique au sein de l'opinion et de l'enseignement, cet amour de la nation. Tel le met en avant l'historien Stéphane Audouin Rouzeau, l'école exalte le sentiment patriotique. L'article « histoire » d'André Balz atteste du projet essentiel de l'école : « *Si [l'écolier] ne devient pas un citoyen pénétré de ses devoirs et un soldat qui aime son drapeau, l'instituteur aura perdu son temps* »<sup>44</sup>.

C'est par l'intermédiaire des matières enseignées, essentiellement littéraires d'ailleurs, que le patriotisme pénètre au sein de l'école. Les dictées, devoirs écrits et récitations en sont imprégnés. L'histoire apparaît également comme un des principaux vecteurs de cette idéologie. Ferdinand Buisson nous l'illustre : « *L'instituteur n'a pas vraiment donné une leçon d'histoire de France, s'il n'a pas évoqué dans l'âme de ses élèves, le pieux souvenir des ancêtres, si son récit n'a pas fait battre leur cœur et ne leur a pas fait sentir tout bas ce que c'est qu'une patrie et ce que c'est que la France* »<sup>45</sup>.

L'enquête sur les lectures dans les écoles normales montre que celles-ci sont orientées vers la défaite de Sedan quelques années auparavant. Les ouvrages sélectionnés le sont afin de dévoiler la diversité du pays, montrer à travers ses traditions paysannes sa puissance et fortifier le sentiment d'appartenance locale. Cette littérature régionaliste permet l'enracinement des enfants dans leur pays et souligne les beautés de leur région. Elle apparaît comme une motrice du sentiment d'appartenance. Tel l'exprime le chercheur Jean François Chante : « *L'important, le nécessaire était de fixer au cœur de leurs enfants l'attachement fidèle et indéracinable à la petite patrie* »<sup>46</sup>.

Certains chants des écoles ont également un goût prononcé de terroir. De plus, soulignons que

---

<sup>44</sup> Balz, André (1911) Histoire. *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris : Hachette, p791-800) cité dans Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, 195p. (Histoire de l'éducation)

<sup>45</sup> Discours de Ferdinand Buisson prononcé à la distribution des prix de l'association polytechnique p 11, cité dans, Ognier, Pierre. (1988) *L'École républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique »*. Paris : P.Lang, 297p. (Exploration.)

— <sup>46</sup> Chanet, Jean-François. (1996) *L'école républicaine et les petites patries*. Paris : Aubier, p 293

chaque école rurale doit posséder un jardin où est dispensée une leçon pratique permettant d'apprécier la terre de sa patrie. Bien que cette littérature connaisse un accroissement considérable, la langue nationale est privilégiée. Les récitations de grands écrivains se démocratisent : « *C'est en eux seulement que les idées nationales arrivent à la pleine lumière et que les sentiments humains revêtent la forme définitive qui les consacre* »<sup>47</sup>.

L'école publique, et plus particulièrement l'école de garçon et l'école catholique, ne sont pas essentiellement des lieux de formation d'alphabétisation, elles façonnent également des patriotes voire des soldats.

Mise en place par les bataillons scolaires, créés par la ligue de l'enseignement, l'éducation militaire débutant à douze ans, est reconnue au lendemain de la défaite de Sedan par l'arrêté du 6 Juillet 1882. Dès 1880, la gymnastique, rendue obligatoire dans tous les ordres d'enseignement, est assimilée à l'éducation militaire puis, la perception de celle-ci évolue vers 1888 où elle est considérée comme une tempérance.

Le chant, matière artistique enseignée dès le cycle primaire transmet cet amour de la patrie aux élèves. L'affirmation en 1902 de l'inspecteur d'académie de l'Ariège témoigne des contenus de ceux-ci : « *Avant 1914, les chants scolaires étaient dans leur grande majorité des chants patriotiques et même militaires* »<sup>48</sup>.

L'adoption de la laïcité dans les établissements scolaires est représentée par la discipline de la morale et de l'éducation civique. Cette première accentue les valeurs de fraternité et de solidarité.

L'éducation civique correspond quant à elle à un apprentissage de la citoyenneté.

Bien que le patriotisme soit ambiant dans les salles de classe, le déclenchement de la guerre parachève son triomphe.

Dès la rentrée d'octobre 1914, « *la guerre devient le substrat de l'enseignement* »<sup>49</sup>. Toutes les disciplines, en sont imprégnées afin d'intégrer la jeunesse au conflit.

La circulaire du ministre, effective dès la rentrée prescrit sa volonté. Celle-ci met en avant l'injonction selon laquelle la première parole du maître doit émaner un sentiment patriotique. La leçon, quant à elle doit s'apparenter à un hommage aux morts pour la patrie. Bien que la guerre s'insère dès 1914, elle n'influe qu'assez peu sur l'ordonnancement des leçons. C'est à partir de la rentrée suivante que celle-ci est ardente. En effet, la circulaire de 1915 illustre ce

---

— <sup>47</sup>Chanut, Jean-François. (1996) *L'école républicaine et les petites patries*. Paris : Aubier, p 303

<sup>48</sup>Chanut, Jean-François. (1996) *L'école républicaine et les petites patries*. Paris : Aubier, p 308

<sup>49</sup>Pignot, Manon. (2012) « génération grande guerre : expériences enfantines du premier conflit mondial ». Le télémarque [en ligne] <http://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2012-2-page-75.htm> (consulté le 19 mars 2013)

fait puisque le ministre refuse qu'un professeur omette de traiter du conflit contemporain. La politique surenchérit en créant une circulaire relative à la décoration des salles de classes. Nous pouvons relever une ébauche de celle-ci: « *Le ministre précise qu'au moyen des photographies de paysages français, la patrie doit apparaître à l'enfant comme une personne réelle dont les traits lui auront été familiarisés dès l'enfance* »<sup>50</sup>. L'embrigadement caractérisant l'opinion publique, s'introduit au sein de l'éducation formelle: « *A la rentrée de 1915, la guerre est installée. A l'école aussi. (...) L'automne est saturé de patriobellisme et inaugure l'ère de la plus grande brutalisation des consciences avant celle de la reprise de 1918* »<sup>51</sup>. La publication contemporaine *la Revue pédagogique*, circonscrit cette centralisation à l'école : « *Dans toutes nos écoles la guerre est bien devenue le principal centre d'intérêt ; c'est plus qu'un écho de la guerre qui a pénétré dans nos classes, c'est l'idée toujours présente, presque l'obsession* »<sup>52</sup>. Prenons pour appuyer ce changement significatif réalisé à la rentrée 1915, l'exemple d'une école située à Quivrecourt : « *A Quivrecourt, comme ailleurs en France, la guerre subordonne le temps scolaire dès le 1er octobre 1915, jour de la rentrée, où la composition de dictée-questions porte sur la proclamation du général Joffre (du 10 septembre 1914), alors qu'aucun de ces exercices n'avait abordé le conflit l'année précédente.* »<sup>53</sup>.

L'enfant est associé à la pensée de la guerre. L'enseignement dispensé atteste de ce changement passé. Celui-ci se réfère dans un premier temps principalement au régime républicain, identifié comme patriotique. Ce fait se modifie lors du premier combat mondial puisque l'école traite alors essentiellement de la guerre. Relevons ce passage intéressant quant à ce fait : « *D'abord construit par les habituelles leçons républicaines autour de l'identification à la patrie révolutionnaire, il a ensuite eu pour cœur le conflit lui-même qui s'impose aux autres éléments de l'éducation scolaire. On est passé, en quelque sorte, de la Grande Nation à la Grande Guerre comme référence essentielle dans les classes. Une telle mutation, qui n'est pas une substitution pure et simple car la Révolution ne disparaît pas de la scène, fait que la guerre fournit ses cadres à la compréhension du présent comme du passé, et aux anticipations leur horizon* »<sup>54</sup>.

---

<sup>50</sup>Ognier, Pierre. (1988) *L'École républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique »*. Paris :P.Lang,p 103

<sup>51</sup>Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p 34

<sup>52</sup>Duval, P (1915) Les programmes de l'enseignement primaire et la guerre. *La revue pédagogique*. Juin 1915, N°6, p472/473

<sup>53</sup>Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p33

<sup>54</sup>Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p38

L'imprégnation de la guerre dans les différentes matières enseignées révèle son importance au sein de l'école.

Les calculs sont contextualisés, associés aux emprunts de guerre.

Les matières littéraires sont d'avantage imprégnées du conflit actuel.

Bien que l'éducation morale et civique accentue les droits et les devoirs du citoyen ainsi que la municipalité, ces disciplines surlignent la guerre. Les initiatives sont ainsi favorisées afin d'acclimater le programme à la réalité.

Le dessin met en avant des représentations de guerre telles que des soldats ou des scènes de combat.

Le français est pénétré par la guerre puisque la récitation, la dictée et la rédaction qui le compose en font l'écho. Dès l'insertion massive de la grande guerre dans les établissements scolaires en 1915, l'ouvrage d'entraînement à la composition française *la grande guerre*, propose divers sujets tels que, la bataille de la Marne, le général Joffre. Ce phénomène se poursuit puisque nous pouvons relever que l'auteur de référence en dictée est Georges Clemenceau. D'ailleurs, exposons une dictée significative, intitulée la fourberie allemande : « *Ils vous parleront de leurs Boches, sujet intarissable de gaieté militaire! Il faut que vous les voyez rire de leurs blessures, que vous les voyez tomber avec ces mots, je suis content* »<sup>55</sup>. Relevons également le sujet du loup et l'agneau, donné en examen en 1917, appliqué au combat actuel. En 1918 cette imprégnation demeure, puisque des dictées mettant en avant la guerre, apparaissent dans des certificats d'étude.

La géographie étudie le territoire français en analysant les divers départements le constituant mais également, les zones d'affrontement. Les espaces fortifiés ainsi que le front, par l'intermédiaire de cartes, sont étudiés.

L'histoire est particulière puisque, dès les réformes relatives à l'enseignement, elle doit être, selon le commentaire du décret du 2 août 1881, considérée comme « *l'enseignement de la patrie* »<sup>56</sup>. Afin de former l'amour de la patrie, les manuels ainsi que les cours professés soulignent les grandes dates et personnages de France. L'inspectrice générale des écoles maternelles, Marie Matrat, souligne d'ailleurs, quant à l'enseignement de l'histoire à la petite enfance, l'idée que la patrie doit émaner en priorité, relativement aux faits militaires. Cependant, le premier conflit mondial absorbe l'histoire. Cette matière permet la légitimation de la France. Elle accentue des actes héroïques et de patriotisme français : « *histoire, il fut*

---

<sup>55</sup>Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p 28

<sup>56</sup>-Ognier, Pierre. (1988) *L'École républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique »*. Paris :P.Lang,p 106

aisé de prouver que la guerre actuelle fut voulue par l'Allemagne et de démontrer la supériorité du soldat français sur le soldat allemand »<sup>57</sup>.

Cependant, soulignons que d'une manière générale dès l'année 1916, le patriotisme décline. Les élèves poursuivent cependant l'effort de guerre en œuvrant pour les français sur le front. Cet innocent public est fortement mobilisé parfois même, d'une façon brutale.

### 1.3.2- La violence d'une propagande destinée à l'enfance

Considérable dans l'éducation formelle, ce discours de propagande patriotique met en avant le procédé de culpabilisation, tout d'abord en soulignant la mort des français sur le front. En effet, l'école apparaît comme le premier lieu de commémoration des défunts patriotes. Le périodique *la revue pédagogique*, nous illustre ce fait puisqu'il publie en 1917 : « *Il faut que nous enseignons le culte des héros morts pour la patrie* »<sup>58</sup>. Certains exercices tels la composition d'écriture, tentent d'impliquer émotionnellement l'élève. Ils établissent un lien de proximité entre celui-ci et les morts au combat, par l'intermédiaire de leur expérience personnelle. Le sens attribué au deuil est héroïque. Il participe à la culture de guerre. L'iconographie, représentant majoritairement la mort, atteste également d'une prise de conscience des défunts. D'ailleurs, l'hymne de Victor Hugo, « Aux morts pour la patrie », connaît un vif succès. L'accentuation de la mort dans l'éducation formelle provient du fait que, les contemporains perçoivent à travers elle une offrande collective des hommes pour les enfants.

La mort est également multipliée dans les ouvrages pour enfant, manifestant une certaine brutalité du langage<sup>59</sup> : « *Frénésie de violence et de mort complaisamment étalée à chaque page* ». La mise en scène de ces violences héroïques encourage une banalisation de la violence patriotique.

La jeunesse est essentielle pour le pays puisqu'elle représente l'avenir. Celle-ci subit une forte pression pendant ce conflit, les adultes l'invitant à se montrer digne du sacrifice établi en leur faveur. Ce fait provoque la culpabilisation. En effet, l'argument utilisé par l'école mais également par l'église pour justifier le combat, est la sauvegarde de l'enfant. Un

---

— <sup>57</sup>Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la partie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, p 27

<sup>58</sup>Inspecteur de l'académie de l'Aude(1917). L'enseignement pendant la guerre. *La revue pédagogique*. N°1, p98

<sup>59</sup>Amalvi, Christian. (1979) *Les Héros de l'histoire de France : recherche iconographique sur le panthéon scolaire de la Troisième République*. Paris : Phot'oeil , p 248 cité dans, Audouin- Rouzeau, Stéphane.(1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin,

professionnel de l'éducation nous illustre ce fait. L'inspecteur de la circonscription de Langres s'exprime au sujet de la guerre et l'enseignement moral <sup>60</sup>: « *La grosse difficulté, c'est d'établir une séparation entre l'effort de guerre et l'acte de guerre: l'effort est magnifique, l'acte est affreux (...) car l'homme ne choisit pas; il fait la guerre parce qu'il le doit mais il ne l'aime pas ; en se battant, il préserve nos enfants des horreurs de la guerre et de celle de l'invasion* ».

La jeunesse représente également un lien sentimental puisque l'amour paternel est souligné au sein de l'école. Cependant notons que les adultes semblent intransigeants envers cette génération <sup>61</sup> : « *Quel écolier oserait encore se plaindre des difficultés, des légères privations qu'il peut éprouver, en ce moment, lorsqu'on voit partout tant de nobles sacrifices* ».

Ce dévouement est essentiellement attaché à l'héroïsme.

Les adultes souhaitent créer une descendance nouvelle pour y parvenir, il la responsabilise. Les discours destinés et adaptés à la jeunesse sont brutaux. Ceux-ci représentent de véritables embrigadements, mettant en valeur le fait que, la guerre est pour l'enfance une obligation de reconnaissance.

Le processus de culpabilisation étant mis en avant, il s'avère intéressant d'analyser les devoirs assignés à la jeunesse.

L'enfant participe à l'effort de guerre par l'intermédiaire de l'école. Cette dernière le met à contribution par la confection de vêtements ou de colis pour les combattants. Le discours de L'instituteur Lechevalier, prononcé à l'école surenchérit ce fait : « *On peut penser qu'à soutenir le courage de ces héros. On leur écrit, on leur envoie des colis contenant toutes sortes de bonnes choses [...] les jeunes enfants même savent se rendre utiles. Tout le monde travaille pour la France* »<sup>62</sup>. Toute la population participe plus ou moins directement à la guerre. En effet, chaque catégorie civile a une fonction particulière, lui étant attribuée.

L'enfant se voit en effet attribuer un devoir particulier, relatif à son âge.

Dès 1914 nous pouvons remarquer grâce aux directives dictées par la direction de l'école parisienne, une assimilation du travail scolaire au devoir patriotique : « *Le devoir des écoliers est d'être disciplinés, laborieux de se préparer à une situation honorable (...) ce sera leur façon de servir la patrie pour laquelle leurs aînés combattent avec tant d'héroïsme* »<sup>63</sup>.

Le témoignage d'un enfant à l'occasion d'un devoir à la maison nous illustre davantage ce

---

<sup>60</sup>Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement*. Paris : Belin, p 30

<sup>61</sup>Guyon, Ch. (1916) *Les petits héros de France*. « Les livres roses pour la jeunesse » n187, p 20 cité dans, Audouin-Rouzeau, Stéphane. (1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin,

<sup>62</sup>Lechevalier, A. (1918) *Précis historique de la guerre de 1914*. Chez les libraires classiques et l'auteur, p22 cité dans, Audouin-Rouzeau, Stéphane. (1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin

<sup>63</sup>Audouin-Rouzeau, Stéphane. (1993) *La guerre des enfants : 1914-1918*. Paris : A. Colin, p 91

fait<sup>64</sup>: «*Je ne veux pas que l'on mette la France au dernier rang mais au premier. Et pour cela il faut travailler avec énergie afin de donner aux autres peuples une preuve de notre civilisation et de notre grandeur. (...) Et, ainsi reconstituée, la France sera le berceau de l'humanité entière...* ». Cette réalité nous permet d'appréhender l'affirmation de Manon Pignot prescrivant relativement à l'enfant, qu'il doit être appréhendé comme un acteur domestique. Le travail fourni par l'élève semble nécessaire puisqu'il est considéré comme un moyen de contribuer à développer la puissance et l'honneur de la patrie. En revanche, la paresse est assimilée à un crime de lèse patrie. La finalité de ce devoir est par extension la formation d'une jeunesse virile et résistante. Celle-ci se voit inculquer, tel l'exprime l'historien Pierre Ognier : «*Les vertus mâles et guerrières que le présent et l'avenir réclament des jeunes français* »<sup>65</sup>. Remarquons que la guerre contribue à renforcer les normes sociales voire à les stigmatiser.

L'intégration précoce de l'enfant dans cette guerre atteste du rôle décisif qu'il représente. Nous pouvons constater ce fait dans l'éducation formelle mais davantage dans l'éducation informelle. L'école et les loisirs constituent les deux vecteurs principaux de la mobilisation enfantine puisque ce dernier est aussi transformé en instrument de propagande. Les enfants sont volontairement plongés dans cette violence ambiante. La guerre est expliquée, justifiée et idéalisée.

Le jouet, le jeu et les lectures enfantines, censés s'adapter à une attente de l'enfance sont contextualisés.

Notons que cet embrigadement apparaît dès le plus jeune âge. Des ouvrages abécédaires permettent cet apprentissage par l'intermédiaire de termes relatifs à la guerre. Nous pouvons en relever de significatifs tels que, *l'alphabet de la grande guerre, l'alphabet des petits Français*, publié par Hachette en 1917 dans une édition illustrée, attestant de la continuité de cet enrôlement précoce. Les albums de coloriage destinés à un jeune public nous illustrent ce fait<sup>66</sup>: «*Frénésie de violence et de mort, complaisamment étalée à chaque page* ».

Les jouets sont imprégnés de la culture de guerre: «*En France, la maison Pellerin publia à Epinal (...) Poilus de bois-Images à colorier, Nos vaillants alliés-Petits soldats de bois russes et italiens à colorier, Nos vaillants alliés-Petits soldats de bois anglais et belges à colorier,*

---

<sup>64</sup> Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la patrie : histoire d'un désenchantement*. Paris : Belin, p 28

<sup>65</sup> Ognier, Pierre. (1988) *L'École républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique »*. Paris : P.Lang, 297p. (Exploration.)

<sup>66</sup> Amalvi, Christian (1979) *Les Héros de l'histoire de France : recherche iconographique sur le panthéon scolaire de la Troisième République*. Paris : Phot'oeil, p 248 cité dans, Audouin- Rouzeau, Stéphane. (1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin,

*Cocorico-Sujets à colorier, les K- Boches, L'argot du poilu, Bochinades- Peintures, A la gloire du drapeau- Sujets à peindre. En 1916, Hachette publie à son tour Dessinons nos poilus et nos alliés et Dessinons nos soldats* »<sup>67</sup>. Ces jeux pénétrés par la propagande de guerre sont nombreux. Relevons également les puzzles de Delblond apparu en 1918, nommés « *L'Allemagne a trahéusement attaqué la France pacifique en août 1914* »<sup>68</sup>. Ceux-ci soulignent un patriotisme chauvin.

Le traditionnel jeu de l'oie est également adapté à la guerre tel celui de Brocard édité en 1915 nommé « *jeu de la victoire* », mettant en scène à la fin du jeu, l'entrée des alliés dans Berlin.

La presse pour enfants a quant à elle pour dessein, l'incorporation de l'enfance dans la grande guerre. La création de nouveaux périodiques dès le début de la grande guerre, nous illustre ce fait.

Le 12 décembre 1914, apparaît le journal *Les Trois Couleurs*, dont le titre sur une manchette tricolore portant en sous-titre: « *Épisodes, contes et romans de la Grande Guerre* ». La présentation, au revers, est sans ambiguïté : « *Notre journal est placé sous l'égide du drapeau tricolore : bleu comme le ciel de France, blanc comme notre conscience de braves gens lâchement attaqués par les Germains ; rouge comme le sang pur de braves soldats qui vont nous faire une France plus grande, plus belle, un monde enfin libéré de la tyrannie prussienne* »<sup>69</sup>.

La littérature est également militarisée. Nous pouvons relever : « *Les catalogues de la librairie française et allemande, qui ont l'avantage d'adopter une présentation thématique, montrent que le livre de guerre l'emporte sur tous les autres à partir de 1915.* »<sup>70</sup>

L'illustre bande dessinée *Bécassine* publiée dans la revue la semaine de Suzette, réalise également cette immersion en intégrant l'héroïne dans le contexte de guerre. Les titres sont par ailleurs évocateurs : « *Avec Bécassine pendant la guerre (paru en album en 1916), Bécassine chez les Alliés (1917) et Bécassine mobilisée (1918)* »<sup>71</sup>.

Après avoir mis en valeur de quelle manière le patriotisme apparaît dans la société et notamment dans l'éducation, il convient de vérifier ce fait.

---

<sup>67</sup> Audouin- Rouzeau, Stephane.(1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin, p44

<sup>68</sup> Audouin- Rouzeau, Stephane.(1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin, p50

<sup>69</sup> Audouin- Rouzeau, Stephane.(1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin, p 52

<sup>70</sup> Audouin- Rouzeau, Stephane.(1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin, p 46

<sup>71</sup> Audouin- Rouzeau, Stephane. (1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin, p 53



## **Chapitre II : Méthodologie et résultats quant à la revue pédagogique**

Intéressons-nous désormais aux thématiques de ce périodique. Cela nous permettra ainsi de constater si le patriotisme est abordé directement au sein de cette revue.

### **I- Les thèmes traités au sein de la revue pédagogique durant la période 1914- 1918**

Pour réaliser cette étude nous avons analysé textuellement de façon manuelle, les intitulés des articles des différents sommaires composant la revue de 1914 à 1918 puis, nous avons sélectionné et recensé ceux qui se manifestent le plus.

#### **2.2.1- Analyse des thématiques relativement aux sommaires :**

Cette étude des thématiques permet de nous révéler la fréquence du patriotisme au sein de la revue et ainsi, de pouvoir constater si cette idéologie apparaît de façon excessive au sein de celle-ci.

La méthodologie utilisée est textuelle puisqu'il s'agit d'analyser les différents champs lexicaux et termes présents dans les intitulés afin de les catégoriser en thèmes. La représentation graphique est utilisée afin de permettre l'illustration de notre analyse. Elle complète ainsi le travail textuel réalisé en amont. Cette étude thématique semble révélatrice. Elle permet ainsi de répondre à notre problématique mais également de confirmer ou infirmer l'une de nos hypothèses.

Cette méthode demeure davantage objective relativement à la méthodologie qualitative réalisée par l'intermédiaire d'un public.

Précisons que la chronique de l'enseignement primaire, qui est une rubrique spécifique est également intégrée dans cette analyse. En effet, il est intéressant, relativement aux thèmes, d'avoir une vision d'ensemble, cela permet une meilleure constatation.

#### **2.2.2 - Résultats :**

L'analyse des thématiques atteste de façon probante que la revue pédagogique tient compte du contexte contemporain puisqu'elle traite, durant cette période de première guerre

mondiale, à 23,73% de celle-ci. La mentalité de l'époque est davantage mise à jour lorsque nous constatons que le pacifisme représente quant à lui 0,18%.

Adjoint à celle-ci, le patriotisme comme nous l'avons vu, est considérable puisqu'il représente 4,71% des thèmes traités. De plus, il est abordé indirectement puisque nous pouvons regrouper sous son effigie, les hommages réalisés envers divers français célèbres ou morts au combat, représentant 4,89%. La culture française participe également au sentiment patriotique puisqu'elle glorifie le pays. Elle représente 2,72% des thématiques. L'attention particulière portée à la langue de la nation est révélatrice puisqu'elle incarne 7,79% des thèmes. La revue met en avant la langue française dans le monde mais insiste également sur la didactique de cette dernière.

L'histoire est accentuée dans le milieu scolaire. Cette matière favorise le patriotisme en rehaussant le sentiment d'appartenance nationale par l'intermédiaire de grands événements ou d'éminents personnages. Elle attribue également un rôle honorable à la France lors de ce conflit. Elle est d'ailleurs particulièrement mise en valeur par l'image, permettant la démocratisation et ainsi, le développement du sentiment patriotique.

Les activités artistiques représentant 0,91% des thématiques, ont cette finalité puisque les chants, intégrant ce domaine, sont principalement patriotiques, voire militaires.

Comme nous pouvons le constater le traitement de la morale, procédé particulièrement républicain, destiné à former les citoyens afin que ceux-ci votent consciencieusement lors du suffrage universel, demeure, puisque nous pouvons le dénombrer à 3,62 %.

La science se développe considérablement puisque nous pouvons relever qu'elle incarne 5,43% des thèmes. Symbolisant la raison, elle permet par conséquent au citoyen, d'être un objet de connaissance rationnel.

Nous avons ensuite regroupé les différents enseignements techniques, professionnels, manuels et pratiques incarnant également l'idée du progrès ainsi que la diversité, voire la démocratie, soutenant l'image positive de la France.

L'enseignement agricole est particulièrement abordé. Cette matière, symbolisant une application des sciences naturelles, est enseignée dès le cours élémentaire. Celle-ci permet entre autre de prendre soin du sol de sa patrie et de l'aimer.

Cette nouveauté s'incarne également par l'éclosion du mouvement de l'éducation nouvelle. Celui-ci met en avant le respect de l'enfance mais également reconnaît l'humanité de celle-ci. Cette nouvelle pédagogie participe à la propagation d'une des valeurs mise en avant par la propagande, la liberté.

Cependant, désirant avoir une vision quant à la façon dont est véhiculé le patriotisme dans

l'éducation, il convient d'analyser les documents présents au sein de cette revue.

## **II - L'analyse d'une sélection de documents patriotiques**

L'analyse textuelle semble la plus appropriée puisque, c'est elle qui va nous révéler, à travers les procédés et champs lexicaux utilisés par les auteurs, comment est exprimé le patriotisme dans l'éducation. Cette étude réalisée à partir de *la revue pédagogique*, se fait par l'intermédiaire d'archives obtenues à la bibliothèque universitaire de la section formation des maîtres à Mont Saint-Aignan.

### **2.2.1 - Analyse textuelle**

Commençons tout d'abord par l'analyse croisée de documents ayant la même nature. Il s'agit de discours retranscrits à l'intérieur de cette revue, qui est un journal de prestige dans l'éducation. Celui-ci est destiné plus particulièrement aux hauts fonctionnaires de l'éducation mais également à son personnel ainsi qu'à toutes les personnes s'intéressant à ce domaine.

Ces monologues sont réalisés lors de la remise des prix de lycées. Ils sont contemporains au premier conflit mondial.

Cette cérémonie annuelle, qui est une manifestation culturelle de l'excellence prend un caractère solennel grâce aux discours prononcés à l'intérieur de celle-ci.

L'auditoire ne se limite pas aux élèves de l'établissement mais également à leurs familles.

Rappelons que leur niveau social est élevé puisque, contrairement aux établissements d'enseignement primaire, les collèges et lycées n'ont pas démocratisé leur accès.

Bien que ces discours soient exprimés lors de la même occasion, le caractère des orateurs est différent.

Le premier argumentaire est réalisé à Chartres, par un professeur de français nommé, Charles Brun. Ce document est situé dans la chronique de l'enseignement primaire, mentionnant l'actualité. Il est publié en 1915. Notre personnage est donc un agent de l'état mandaté, en cette période de premier conflit mondial pour faire transparaître le patriotisme.

Notre second orateur est quant à lui un personnage représentant davantage la république puisqu'il est recteur de l'Académie de Poitiers. Ce discours est retranscrit dans un article rassemblant divers discours, intitulé « *la guerre éducatrice* » publié en 1917.

Remarquons cependant, que contrairement au second texte, le premier n'est pas en intégralité

puisque nous pouvons constater qu'au début et à la fin du document apparaissent des points de suspension. Le deuxième discours apparaît en totalité puisqu'un tiret à la fin de celui-ci en illustre la finalité. De plus, nous disposons de son intitulé : « La Patrie ». L'attention de l'auteur est ainsi dépeinte de prime abord.

Ces deux discours ont une fonction phatique puisque, à travers ceux-ci, ces deux orateurs cherchent à établir, retenir ou maintenir un contact avec leurs destinataires, en utilisant notamment l'émotion mais également des images fortes.

Les discours apparaissent sous une forme argumentative. En effet, ces deux auteurs défendent une thèse qui est le patriotisme et ainsi par extension, le devoir de chacun envers la patrie. Ils argumentent afin de se rallier à leurs causes. Ces discours sont accompagnés d'exemples afin d'illustrer.

Ayant le même dessein il apparaît intéressant de croiser l'analyse de ces deux monologues afin de nous rendre compte des arguments utilisés.

Nous retrouvons ainsi une pathologie commune à l'époque : la germanophobie. Celle-ci transparaît tout d'abord dans le discours du professeur d'une manière implicite puisqu'il évoque la guerre de Sedan ligne 26 : « *voyez ces deux provinces sœurs, violemment séparées de la Patrie* ». Le terme violemment, atteste de la brutalité par laquelle l'Allemagne a obtenu l'Alsace et la Lorraine, auparavant rattachées au territoire français. Cette perte s'avère toujours douloureuse ce qui contribue à la haine de l'ennemi. Ce conflit modifie l'image de l'Allemagne auprès de la France. Il enchérit en exprimant ligne 38 : « *Trop longtemps, nous avons gardé l'amertume humiliée de la défaite et une âme hésitante de vaincus* ». La perte de ces provinces françaises mais également les occupations de divers départements, en attendant le versement d'indemnité, contribuent à l'éclosion d'un sentiment de haine. Le champ lexical de la défaite atteste qu'il fait référence à la guerre de Sedan. Cela nous illustre que la blessure n'est toujours pas résorbée. L'adverbe trop, adjoint au terme longtemps, invite à encourager les français à la guerre. Il ajoute ensuite ligne 48 : « *Vous ne saurez plus vous dénigrer comme nous y avons excellé* ». Le passé composé qui exprime des événements achevés, fait référence à cet échec militaire qui a contribué à faire perdre aux français l'estime de soi. En effet, cette défaite crée un complexe d'infériorité.

Le discours du recteur est quant à lui beaucoup plus explicite relativement à la haine de l'ennemi.

L'auteur justifie indirectement l'entrée en guerre de la France. Il met tout d'abord en avant ce qui représente la patrie, la langue française. Il exprime d'ailleurs ligne 29 : « *Notre délectable*

*langue française que l'envahisseur reléguerait parmi les patois qu'on dédaigne* ». En mettant en avant le patois, qui est un terme péjoratif, il exprime indirectement que la langue officielle deviendrait l'allemand, ce qui est dénigré puisque l'auteur souligne avec le terme délectable la qualité de la langue française.

La préservation du patrimoine est accentuée. En désignant la patrie, il exprime ligne 34: « *Elle est vos terres, vos biens, vos usines, vos industries, vos richesses, que dans sa présomption l'insolent ennemi avait projeté d'anéantir* ». L'adjectif péjoratif insolent illustre la haine de l'ennemi. Le verbe anéantir correspondant à une destruction complète, met en valeur une certaine barbarie. Cette vision est effective depuis la guerre de 1870. L'orateur expose le fait que l'ennemi veuille porter atteinte à leur liberté.

Il souligne ensuite l'héritage français que ce premier conflit mondial a pour dessein de préserver, ligne 37 : « *Ce que les défenseurs ont voulu sauver c'est notre passé dont l'orgueilleux allemand s'apprêtait de sa main jalouse à déchirer les pages* ». L'adjectif orgueilleux caractérise l'allemand qui est représenté comme arrogant, notamment au niveau de la culture.

L'intervention de la France dans ce conflit est rendue légitime puisque, celle-ci désire préserver sa nation qui se caractérise par l'unité, à travers le partage d'un passé commun. La France se bat pour défendre sa liberté.

D'ailleurs un passage du discours du recteur traite spécifiquement de la liberté intellectuelle.

Dès le début du 12ème paragraphe une antinomie apparaît ligne 86 : « *En Allemagne ce n'est pas comme chez nous* ». Celui-ci précise plus loin sa pensée durant cette même ligne : « *nous autres universitaires français, nous aimons la vérité en soi et nous avons l'ambition d'apprendre aux enfants qui nous sont confiés à la trouver d'eux même (...) En Allemagne, au contraire, on enseigne ce qui peut être utile, que ce soit le vrai ou le faux, peu importe* ». L'antinomie permet d'opposer la France à cette pédagogie. Cette opposition intellectuelle de l'enfant apparaît dès la fin du 19ème siècle, par l'intermédiaire du mouvement de l'éducation nouvelle. Celui-ci est ainsi reconnu et respecté comme un être libre ayant des facultés et une certaine perfectibilité.

Il utilise, afin d'attester ces faits la citation d'Haugwitz, homme politique prussien ligne 90 : « *Nous voulons, écrit Haugwitz, que l'allemand croit ce qu'il nous semble nécessaire qu'il croit pour atteindre le but que nous poursuivons* ». L'embrigadement de ce pays envers sa population est ainsi exprimé. L'orgueil de ce peuple germanique est surligné lorsque l'auteur évoque son souhait quant à la propagation de sa culture. Il énonce d'ailleurs ligne 95 : « *Le devoir d'imposer leur culture par quelque moyen que ce fut, aux peuples, qui, jugés par eux*

*incapables de progrès... »*. Le caractère oppressif et tyrannique allemand le caricaturant est donc mis en avant au niveau culturel.

Cet autoritarisme est accentué. Ce court passage ligne 54, nous évoque ce fait : « *Si la France eut été écrasée (...) nous aurions cessé d'être des hommes libres* ». La justification de la guerre est exprimée, la France se défend afin de préserver sa liberté.

Afin d'attester cette affirmation il l'illustre avec l'exemple de l'asservissement de la Belgique, pays neutre attaqué par l'Allemagne. Puis, il enchérit en exprimant que leur oppression n'est pas relative à la guerre, ligne 61 : « *Est-ce que tout était dans l'ordre en Alsace Lorraine depuis quarante-quatre ans? (...) Mais interrogez donc ceux qui ce temps, ont vécu dans ces malheureuses contrées* ». Il s'appuie sur cette annexion et les différents massacres perpétrés, rapportés et accentués par l'intermédiaire des témoignages recueillis.

Il met en avant ensuite la citation du philosophe allemand Nietzsche, ligne 72 : « *Qu'une civilisation supérieure ne peut naître que là où il y a deux castes distinctes de la société, celle des travailleurs et celle des oisifs; ou en termes plus forts, la caste du travail forcé et la caste du travail libre* ».

Celui-ci réalise un contre argument en énonçant, ligne 75 : « *Vous avez entendu? La caste du travail forcé! C'eut été la vôtre à vous, les fils des vaincus, la race déchue...* » Grâce à ce procédé il surligne la volonté d'assujettissement de l'Allemagne.

Il met également conjointement en avant leur vénalité, ligne 112 : « *Votre travail forcé eut permis d'accumuler les richesses qui sont à leurs yeux, l'indispensable condition de toute vraie culture* ».

En effet, les habitants de ce pays sont caractérisés comme ayant un caractère excessif quant à l'alcool, la nourriture ou l'argent.

Il réalise ensuite des énumérations hyperboliques afin de ridiculiser la prétention allemande, ligne 77 : « *Eux, les Germains, la race élue, choisie, la seule qui vaille. Nous, les Latins, nous étions des décadents, des débiles, des impuissants* ». Ce procédé met indirectement en avant une certaine rancœur issue de la défaite de Sedan.

Le champ lexical de l'esclavagisme est prépondérant puisque nous pouvons relever des termes tels que, ligne 69 : « *peuple de maîtres* », ligne 70, 109 et 136 « *maîtres*», «*race supérieure*», le terme ligne 72: « *réduits à ce rang* », ligne 111 et 136: « *les surhommes* », ligne 72 : « *civilisation supérieure* », ligne 70, ligne 111 « *esclaves* », et ligne 71 et ligne 111: « *serfs* », ou également ligne 76 : « *race déchue* » .

Ce système social bafouant toute liberté et caractérisant la volonté de ce peuple est opposé à la volonté française justifiant son entrée en guerre pour défendre cette valeur.

Ce personnage prend également pour référence l'écrivain allemand Hasse afin de dévoiler la volonté de primauté que souhaite l'Allemagne. Il exprime, ligne 64 : « *Hasse, qui vous expliquera lui, pourquoi il sera prudent de réserver aux Allemands en pays conquis le monopole de l'instruction, comment ils jouiront seuls des droits politiques, serviront seuls dans la marine...* ». Notre auteur prend un argument d'expérience puisqu'il s'appuie sur l'expérience de la main mise sur l'Alsace Lorraine.

Le caractère oppressif allemand est souligné grâce au procédé du contre argument, relativement à la phrase de l'allemand Klaus Wagner, ligne 104 : « *Organisons bravement de grandes migrations de peuples* ». Il surligne ainsi l'euphémisme en ré-exprimant cette phrase de façon plus familière, ligne 106 : « *Ils vous auraient envoyés crever ailleurs* ». Le terme crever est utilisé pour contrer cette figure de style et marquer les esprits. Celui-ci cherche à montrer leur inhumanité.

Après avoir mis en valeur l'hypocrisie du discours il enchérit sur la méchanceté des militaires allemands, ligne 107 : « *Par bonté d'âme, ils ne se fussent contentés de vous parquer comme des troupeaux, de vous enfermer dans des enclaves* ». L'expression par bonté d'âme accentue la cruauté de ce peuple puisque, la proposition juxtaposée réalise une comparaison avec des bêtes. Leur brutalité militaire fortement soulignée dans l'opinion publique, relativement aux massacres de civils, est soulignée dans ce discours afin que les enfants assimilent ce peuple aux barbares.

Il surenchérit à la fin de ce document puisqu'il surligne leur inhumanité, ligne 177 : « *Un foyer d'humanité tellement lumineux que les monstres des ténèbres, les fauves qui cherchent dans la nuit une proie à dévorer* ». La comparaison ainsi que le terme dévorer qu'il assimile aux fauves, accentue cet effrayant tableau. De plus, le fait de les qualifier, à plusieurs reprises, de barbares dans ce discours renforce cette bestialité. L'assimilation à l'animal est courante, elle permet de déshumaniser l'ennemi. Ce dernier est ainsi plus facilement attaquant.

Un certain dédain est explicité quant à la diplomatie allemande, la ligne 162 nous exprime ce fait : « *Demain, si vous enfant, vous jugeant en sécurité derrière quelque nouveau chiffon de papier* ». Ce dernier terme péjoratif désignant un traité auquel on accorde aucune valeur atteste du manque de confiance de l'auteur envers le gouvernement allemand. Ce fait est significatif depuis les interventions et les exigences de Guillaume II lors des événements consécutifs de Tanger et Agadir. En effet, l'empereur allemand apparaît exigeant quant à l'épisode d'Agadir puisque, celui-ci demande et obtient une compensation relativement à l'intervention de la France au Maroc.

Une autre façon de rallier les destinataires au patriotisme est mise en avant : la

culpabilisation. Le discours du recteur rend particulièrement hommage aux soldats morts puisqu'ils sont qualifiés de « héros » ligne 1, « nom glorieux » ligne 1, « les vaillants » à deux reprises ligne 12 et 152, ainsi que « nos morts bien aimés » ligne 165. Il n'est pas étonnant de retrouver la présence de ce phénomène dans ce discours puisque l'école est le premier lieu de commémoration des morts. Celle-ci la perçoit comme héroïque. Il énumère également les qualités des soldats, ligne 13 : « bravoure, abnégation, endurance et générosité ». Leurs actions sont soulignées : le sacrifice est mis en valeur à deux reprises ligne 15. Nous pouvons relever également les souffrances qu'ils endurent, ligne 10 : « Supportant les plus rudes fatigues, endurent les pires privations, à chaque instant ils risquent leur vie avec une émouvante simplicité ». La répétition de milliers et l'accumulation de termes multipliant le nombre de combattants contribuent à accentuer l'énorme sacrifice ligne 6 : « Des milliers et des milliers de vos pères, de vos frères, de nos fils ... ». En évoquant directement les liens familiaux, il cherche à créer une certaine émotion et une proximité grâce à l'utilisation de pronoms. L'école cherche également à établir un lien avec ces morts afin d'impliquer l'élève et le rendre digne du sacrifice consenti pour eux.

Cependant le fait d'évoquer ces défunts crée une culpabilisation pour la jeunesse ligne 165 : « C'en serait fait; nos morts bien aimés seraient morts pour rien et nos pauvres mutilés auraient pour rien souffert leur douloureux martyr ». En évoquant ainsi les souffrances des soldats, l'orateur réalise, par l'intermédiaire d'un discours brutal, une pression sur la jeunesse. Le discours du professeur est davantage manifeste puisqu'il exprime ligne 6 : « Ceux qui sont morts pour vous, vous créent des obligations auxquelles il serait criminel de se dérober ». Bien qu'il exprime l'une des justifications du conflit, celui-ci provoque avec le terme obligation, la culpabilisation de la jeunesse. L'adjectif criminel, souvent assimilé à la culpabilité, renforce cet effet.

Les français présents sur le front se sont battus pour leurs enfants mais également, d'une manière générale, pour l'avenir.

D'ailleurs, la mise en valeur du combat des différents milieux sociaux par le discours du recteur pour ce dessein commun, atteste ce fait, ligne 41 : « Intellectuels, ouvriers, paysans, ont senti ce pour quoi sans distinction d'opinion tous avec un égal dévouement, versant leur sang s'oublent ».

Ce rassemblement rappelle l'union sacrée dont l'appel est réalisé le 4 août 1914, correspondant à une trêve des différents partis politiques, convictions spirituelles et religieuses. Ces invitations au ralliement attestent de l'importance en temps de conflit de l'union des divers citoyens composant la nation. Rappelons que celle-ci représente avant tout une société



d'hommes.

Dans les témoignages qu'il met en avant pour donner davantage d'émotion, nous pouvons relever celui d'un officier, ligne 43 : « *Pour eux, pour l'avenir du pays, nous avons gaiement donné notre vie...* ». L'entrée en guerre est ainsi justifiée pour défendre l'avenir des enfants et de la nation. Par ailleurs soulignons, lors du paragraphe introduisant la deuxième partie de ce discours, la prédominance de ce terme. Le discours du professeur justifie également le combat de la France pour l'avenir de l'enfance mais également de la nation. Relevons le passage ligne 16 : « *Ceux-là ce sont battus, ceux-là sont tombés pour que vous n'ayez pas à traverser de pareilles heures d'angoisse et de cauchemar* ». Les termes angoisse et cauchemar contribuent à montrer la générosité et le sacrifice réalisés par les soldats. En justifiant la guerre par une cause juste, la France contribue à rendre ce conflit légitime.

Cependant, comme nous l'avons précédemment signalé, les soldats se battent pour un avenir plus lointain, ligne 3 : « *Si nous nous penchons sur vous avec cette application (...) c'est que vous êtes la France de demain, la génération qui remplacera la nôtre ...* ». En effet, l'enfant représente l'avenir c'est pour cela que celui-ci est central lors de ce conflit. Cet orateur illustre d'ailleurs particulièrement ce fait, ligne 2 : « *Pour que leur sacrifice porte tous ses fruits, il vous appartient mes enfants, d'en tirer les leçons impérieuses et fécondes* ». La proposition circonstancielle de but souligne le rôle essentiel de l'enfant. Cette nouvelle descendance est responsabilisée par les adultes. Le discours réalisé à Chartres illustre ce fait, par l'intermédiaire de l'anaphore « *ils veulent ...* » présente au deuxième et troisième paragraphe. Ce procédé souligne le désir des personnes qui se sont battues mais également les devoirs incombant indirectement à la jeunesse.

Cette dernière a d'ailleurs également un devoir envers la patrie.

La culpabilisation est encore une fois accentuée par l'anaphore « *il ne suffit pas que ...* » qui, rattaché à l'action des soldats, implique indirectement un devoir à la jeunesse.

Dans un premier temps soulignons le devoir des soldats, ligne 14 : « *Leur devoir, qu'ils ont accompli jusqu'à l'effusion suprême de leur sang* ». En effet, le citoyen ayant un certain attachement pour sa nation, lui doit une fidélité guerrière.

Toutefois l'enfant, en tant que futur membre de cette communauté, a un tout autre devoir adapté à son âge, ligne 57 : « *Le tout petit garçon qui a tracé sagement sa page d'écriture et récité sa leçon sans faute pendant que son frère ou son père se battait pour lui, a compris où était son devoir bien humble et bien facile, mais son devoir enfin* ». Les adjectifs humble et facile symbolisent l'acte modeste de patriotisme réalisé par les élèves, relativement à l'action de leurs aînés. Comme nous pouvons le constater, l'action patriotique correspond pour les

élèves, au travail scolaire. A travers la réalisation de cette tâche, l'élève contribue ainsi à augmenter la puissance de la France, ligne 60 : « *Il s'est accoutumé à devenir, pour sa part, l'artisan de la besogne immense que la guerre laissera après elle* ». En effet, après la guerre, l'enfant sera amené, après avoir bien travaillé à l'école, à contribuer au redressement de la France. D'ailleurs, cette idée est soulignée dans le discours du recteur qui exprime, ligne 126 : « *Assurément, il faudra qu'il travaille, et tous, il faudra que nous travaillions avec plus d'énergie encore après la guerre, qu'avant* ». L'adverbe comparatif, plus, souligne l'intensité de l'effort devant être mené après la guerre afin de contribuer au redressement de la patrie.

Enfin ces deux discours mettent en avant la Patrie, l'union de ses citoyens et un portrait mélioratif de la France. Les deux discours allégorisent la patrie. Celle-ci est prononcée une fois dans le discours fait à Chartres tandis qu'elle est évoquée huit fois dans celui du recteur. La répétition des termes France et nation est également commune aux deux discours. Cependant les figures de styles sont davantage présentes dans l'argumentaire du recteur. Elles attirent ainsi l'attention des destinataires. Relevons notamment l'anaphore présente aux trois premiers paragraphes : « *La Patrie! Pour Elle...* ». Elle captive ainsi directement l'auditoire. De plus, une allégorie est également faite avec le pronom « *Elle* » représentant la patrie. Le point d'exclamation quant à lui montre la ferveur de l'orateur. De plus, dénotons dans les deux discours, l'emploi du pronom, nous, qui appelle au rassemblement. Un lien de rapprochement et de proximité est créé par le professeur puisque à quatre reprises lignes 14, 37, 54 et 66 il s'adresse à son auditoire en les qualifiant de : « *Mes chers amis* ». Il cherche ainsi avec ce terme à créer un lien de proximité avec son auditoire mais également une union en opérant aucune distinction entre eux puisqu'il les regroupe tous sous ce terme. D'ailleurs, le discours du recteur met directement en valeur ce fait puisqu'il exprime, ligne 141 : « *J'en appelle au bon sens des uns et des autres. Quelles que soient nos opinions ...* ». La comparaison qu'il utilise, illustre d'ailleurs cette union ligne 144 : « *La nation s'est instantanément trouvée debout comme un bloc compact contre lequel le flot envahisseur, qui s'y est brisé en 1914, a déferlé depuis en des ressauts d'une rage de plus en plus vaine* ». L'image du bloc caractérisant l'union montre que, celle-ci est primordiale puisqu'elle leur a permis, notamment lors de la bataille de la Marne, de repousser l'ennemi. L'auteur à travers une métaphore illustre la nécessité de cette union en temps de conflit, ligne 155 : « *Une digue, vous le savez, où des fissures se produisent, est une digue condamnée : le jour vient fatalement où elle s'écroule, et les eaux torrentueuses qu'elle avait contenues jusque-là, l'emportent avec fracas, noyant dans un épouvantable désastre les régions qu'elle avait pour mission de protéger* ». A travers cette image de la digue, il souhaite ainsi faire réagir son auditoire et l'appeler au rassemblement. Il

souhaite mettre en avant une certaine proximité entre les citoyens et la nation afin de créer ce ralliement, ligne 150 : « *Fraternellement unis, tous les enfants de la France, résolument décidés à mourir plutôt que de laisser violenter leur mère et de laisser asservir la Patrie* ». Il utilise une figure de style qui est la personnification de la patrie en mère. Cette image illustre la puissance de ce lien entre les citoyens et leur nation. D'ailleurs il s'agit d'une qualification courante à l'époque puisqu'elle est présente dans les textes et iconographies allégoriques.

Comme nous pouvons le déduire le patriotisme se crée également en glorifiant la nation.

En effet, le discours réalisé à Poitiers l'illustre puisqu'il nous dépeint la nation en un paragraphe élogieux surlignant la nature. Nous pouvons notamment relever une ébauche de la glorification de la France parmi ce paragraphe où apparaissent la nostalgie et l'émotion, ligne 23 : « *la chambre de notre mère; les jeux de notre enfance...* ». Le patrimoine culturel est dessiné, ligne 30 : « *Elle est nos traditions (...) Elle est le trésor de nos gloires, la conquête des luttes millénaires, le fruit du labeur incessant des générations qui ont défriché et fécondé notre sol...* ». Le discours de Chartres insiste également sur le patrimoine culturel en exprimant ligne 61 : « *Vieille et noble culture française, faite de probité de mesure et de précision* ». Ces adjectifs, qualifiant de façon méliorative la culture ont indirectement pour dessein de favoriser le patriotisme puisque, la culture est également représentative de la nation.

Le caractère de cette dernière est surligné. D'ailleurs le discours réalisé à Poitiers nous explique l'un d'eux, la démocratie. Le passage débutant ligne 139, met particulièrement en avant le caractère français et son antinomie, relativement à l'Allemagne : « *Égalité féconde qui permet à chacun d'arriver selon son mérite, mais que vous n'auriez plus connue. L'égalité grégaire vous eut tous rivés au même rang, tous indirectement condamnés à travailler, c'est le cas de le dire pour le roi de Prusse* ». La France qui est un pays démocratique, met en place une égalité fondée sur la méritocratie, l'école nous illustre d'ailleurs ce fait. L'auteur réalise une antinomie puisqu'il oppose cette égalité avec l'égalité grégaire, prônée par l'Allemagne puisque, le roi de Prusse est conjointement l'empereur de l'Allemagne contemporaine, Guillaume II.

Par ailleurs, nous pouvons relever que cet auteur réalise une autre antinomie, ligne 148 : « *Si les barbares donc ont été empêchés dans leur dessein de ruiner notre civilisation, issue elle de principes directement opposés* ». Le terme barbare représentant une personne non civilisée, voire inhumaine, caricature l'allemand durant ce conflit. Par son antagonisme, la civilisation française apparaît dès lors comme juste et droite. Ce principe est d'ailleurs mis en avant, ligne 171 : « *L'idée qui guide nos armées à la victoire du droit et de la liberté* ». La république est

représentée par les valeurs de droit et de justice. Le discours de Chartres souligne également la droiture de la France. Il exprime d'ailleurs, ligne 28 : « *Oui, nous sommes les champions du droit* ». Le nom champion atteste de l'excellence des français dans ce domaine. De plus, le terme droit est répété à six reprises. Notre orateur utilise un argument d'autorité en utilisant une citation des *pensées* de Pascal afin de justifier l'entrée en guerre de la France, ligne 30 : « *La justice sans la force est impuissante: la force sans la justice est tyrannique* ». Le droit apparaît comme cette justification. Afin d'accentuer cette droiture, notre professeur surligne une des icônes de la France médiévale ligne 29, Saint Louis le représentant du droit. Il invoque également Marceau, représentant quant à lui le patriotisme de la France contemporaine.

Afin de réaliser si l'éducation au patriotisme est traitée vigoureusement, il nous apparaît nécessaire d'analyser un article de la revue.

Notre document publié en 1915, s'intitule « la Patrie et le droit de l'enfant ». Son auteur, Charles Chabot est contemporain. Nous pouvons qualifier son analyse d'experte, quant à l'éducation puisqu'il est professeur en sciences de l'éducation à l'université de Lyon. De plus, cet auteur accoutumé de la revue puisqu'il publie différents articles durant notre période 1914-1918, relatifs essentiellement à l'éducation. En 1914, il publie « l'éducationnisme » ainsi que « la revue des livres de pédagogie ». En 1915 il rédige « le pacifisme de Kant » et en 1917 « l'effort et l'intérêt » qu'il divise en deux parties.

La fonction de ce discours est phatique puisque, tout au long de cet article l'auteur tente de maintenir l'attention du lecteur afin de défendre sa thèse, l'éducation au patriotisme. Il tente de rétablir le lien entre celle-ci et le droit de l'enfant. Il expose une certaine vision de la France quant à ce dernier. Ce pays l'assimile à la liberté de l'enfant qui correspond à sa capacité à penser par lui-même. Ce fait est opposé à l'embrigadement. Toutefois, l'auteur émet le postulat que cette théorie ferait de l'enfant un être indépendant, manquant de solidarité. Il est antagoniste à cette vision. Il considère que cette période nécessite une aide. Il ne qualifie pas cette assistance ainsi que l'apprentissage de la patrie comme un embrigadement puisqu'il accole cette dernière à la raison. Cette faculté humaine est assimilée à la raison universelle. Cette assimilation permet à l'auteur de justifier l'enseignement de la patrie au sein de l'éducation formelle.

Afin de justifier cette corrélation entre le droit de l'enfant et le patriotisme, il adopte la forme explicative.

Nous pouvons relever que plusieurs termes exposés lors des discours, en relation directe avec

le patriotisme apparaissent également dans cet article.

La germanophobie est traitée explicitement. L'hostilité envers l'ennemi allemand apparaît dès la ligne 28 : « *L'orgueilleuse ambition de nos voisins* ». Ce dernier terme désigne indirectement l'adversaire german. Tels les discours étudiés précédemment, l'adjectif de l'orgueil qualifie et représente l'allemand contemporain, tant au niveau de la culture mais également relativement à sa volonté d'assujettissement, soulignée dans ce passage. Ce caractère est d'ailleurs amplifié à partir de la ligne 131 : « *Et c'est une culture nationale qui devait (...) enseigner à tous l'éminente, exclusive supériorité de l'Allemagne, seule douée de l'esprit de vie, seul peuple encore primitif, originel, par sa langue, sa moralité, sa religion, sa philosophie, seule capable d'un progrès indéfini, et destinée par Dieu à sauver l'Humanité* ». Le procédé de l'énumération de termes hyperboliques, visant à qualifier l'Allemagne, permet d'accentuer leur orgueil mais également, de railler ces derniers.

Cependant n'oublions pas de souligner ce qui représente avant tout ce belligérant, la violence. Nous pouvons relever, ligne 308 : « *les barbares* ». Cet adjectif les représentant et symbolisant la cruauté perdurera durant le conflit. Cette brutalité est exprimée ouvertement, ligne 352 : « *Dans une guerre que nos ennemis ont voulu faire sauvage et terrifiante* ».

Une antinomie est opérée afin indirectement de souligner la civilité de la France.

Cependant cette attribution de caractère violent a une origine. La ligne 306 nous exprime d'ailleurs ce fait : « *Eh bien! Cette France, elle est morte; les barbares l'ont tuée ; elle est tombée dans les tranchées d'Alsace, de Lorraine et de Belgique...* ». Ce passage correspond à la citation d'une lettre de M Joubin. Celle-ci est écrite sur le livre d'or de l'Académie de Lyon, destinée à l'inspecteur d'Académie. Cet écrit épistolaire est présent au sein de cet article puisqu'il permet à l'auteur d'insérer des témoignages plus réalistes afin d'étayer sa thèse relative à la violence de l'ennemi. Notons que ce passage se réfère également à un conflit précédent, la guerre de Sedan. Il évoque la violence de ce dernier conflit mais également, que ce caractère demeure puisqu'il traite de la violation de la Belgique. Cependant, nous pouvons dénoter une certaine rancœur quant à la guerre précédente évoquée indirectement dans ce passage mais plus nettement à la ligne 39 puisque, l'auteur emploie le terme sacrifice relativement à la perte de l'Alsace. Ce choix lexical atteste que la blessure n'est toujours pas résorbée.

Soulignons enfin que cette haine ne se restreint pas aux habitants de ce pays. En effet, la ligne 252 nous exprime ce fait : « *La fourberie érigée en système par la loi allemande* ». Cette fois l'auteur ne critique pas l'individu en lui assignant des qualifications péjoratives, il s'attaque à la législation allemande. Cette dernière est ainsi perçue de façon très péjorative. La

germanophobie apparaît ouvertement puisque la haine ne se limite pas au peuple mais également à la nation allemande. La défiance envers cette législation est relative à l'opinion publique.

Les justifications quant à l'entrée de la France au sein de cette guerre sont mises en avant. Nous pouvons relever notamment l'avenir de l'enfant et par extension, la sauvegarde de sa liberté future. L'auteur justifie ainsi par extension, la corrélation entre le droit de l'enfant et l'enseignement du patriotisme. La ligne 142 nous illustre ce fait : « *C'est sa liberté même qu'on défend en lui enseignant la patrie, en le préparant à la défendre; car elle n'est pas la terre de nos pères, mais la terre de nos enfants. Ils sont l'avenir...* ». Le droit de l'enfant semble relatif à l'autonomie de penser. Par définition, l'enseignement du patriotisme semble antagoniste puisqu'il paraît attenter à sa liberté. Il réalise ici une antithèse. Il démontre en effet que le droit de l'enfant n'est pas bafoué. De plus, notons que ce passage met particulièrement en avant l'avenir.

Le passage suivant, ligne 201 contribue également à montrer l'importance de la jeunesse représentant l'avenir : « *il porte le passé vers l'avenir (...) C'est pour lui que vivent et durent ces deux grandes solidarités, la famille et la patrie: ou plutôt c'est par lui qu'elles sont. Mais aussi c'est en elles et par elles qu'il est, et qu'il devient ce qu'il sera. Les deux droits s'affirment ensemble; et non pas l'un contre l'autre. Sans doute, si la patrie doit vivre il faut bien qu'elle ait droit sur l'enfant ; il ne sera pas libre, comme dans une association volontaire, de cesser sa collaboration, de donner sa démission* ».

Ce passage nous illustre le rôle essentiel de la jeunesse. C'est parce que celle-ci représente l'avenir qu'un lien indissociable s'établit entre la patrie et l'enfant. Ce fait est mis en avant lorsque l'auteur contre l'image d'une association volontaire.

Comme nous l'avons vu lors des discours, le devoir du citoyen adulte lors du conflit est de participer au combat, voire de sacrifier sa vie, puisque celui-ci, attaché à sa patrie, lui doit dévouement. Ces discours insistent sur le devoir présent des enfants, relatif au devoir scolaire. Cet article quant à lui, accentue le futur devoir du citoyen qui correspond à la défense de la patrie, la ligne 235 exprime ce fait:

« *Il va sans dire que le devoir viendra pour lui, sans quoi il n'aurait pas eu de droit, de mettre sa volonté au service de cette raison même, sa force au service de la patrie. Et s'y attachant il enrichira sa propre vie; il découvrira ses ressources profondes et son vrai, moi. Et si le sacrifice est un jour nécessaire, tout devoir comporte sacrifice, c'est qu'il y a des heures où il n'y a pas d'autre assurance de sauver ce moi supérieur qui vaut et dure au-delà des bornes de l'égoïsme* ».

Comme nous pouvons le constater la notion de sacrifice est rattachée à celle de devoir. Ce document souligne l'indissolubilité des droits et des devoirs dans une société. Relativement à ce fait, il met en avant la défense de la patrie puisqu'il affirme que l'enfant bénéficie de droits qui correspondent notamment à respecter en lui la liberté de penser. Cependant, en contrepartie le devoir évoqué correspond à celui de se battre puisque la force est soulignée.

Un autre devoir est imposé à la jeunesse, le rehaussement de la patrie dans le monde. Nous pouvons relever deux passages mettant en avant ce fait. Le premier est situé ligne 400 :

*« Qu'ils auront non seulement à soutenir sa réputation, mais à porter au dehors et au loin l'industrie, la science, les idées françaises, et qu'en faisant leur devoir de patriotes, ils trouveront eux-mêmes l'honneur et le profit. Car rien n'est plus vrai ».*

L'énumération des différentes tâches qu'ils devront accomplir implique que l'enfant travaille activement à l'école pour ainsi permettre le rehaussement culturel et économique de la nation.

Le deuxième passage souligne particulièrement la langue française, ligne 384 : *« la veuillent ensuite défendre et propager au-delà de nos frontières comme la plus belle et la plus digne d'être la langue internationale ».* La langue est considérable puisqu'elle représente le pays. L'adverbe au-delà, associé au nom frontière, montre l'expansion souhaitée de la langue nationale. Les deux adjectifs mélioratifs qui la qualifie, belle et digne, précédés du superlatif plus, attestent de l'expansion que souhaite la France. C'est pour cette représentation que souhaite l'hexagone que la langue française est particulièrement accentuée à l'école. Ces deux passages nous illustrent la pression dont est victime la jeunesse, devant contribuer au triomphe de son pays.

La France souhaite avec ce conflit se révéler vaillamment, le passage ligne 395 nous l'exprime :

*« mais il faudra donner une idée toute autre de la France, de sa situation dans l'univers, de sa capacité d'expansion économique, intellectuelle, morale, de ses devoirs aussi à l'égard de tant de peuples qui se tournent vers elle comme vers la lumière et à qui elle ne donne pas toujours toute l'attention qu'ils méritent. Ce sera une France non plus vaincue et timide, mais forte, rajeunie, noblement et généreusement ambitieuse qui s'enseignera ».*

Une antinomie est mise en avant lors de ce passage. En effet, la France semble faible avant le conflit puisque le champ lexical souligne ce fait. Nous pouvons relever le terme vaincu faisant référence à la frappante défaite de Sedan qui, par inférence implique la timidité de ce pays. Cette situation est antagoniste au lendemain de la guerre, comme nous pouvons le constater grâce aux termes: forte, rajeunie et ambitieuse qualifiant la France.

Cependant le triomphe de la France est également mis au présent.

Le passage suivant souligne l'une des caractéristiques de la nation française surlignée pendant la guerre: ligne 286 : « *Sommes-nous, oui ou non, convaincus que nous défendons, avec la justice et la liberté, la réalité d'une vie commune plus morale, plus belle, plus humaine, notre civilisation française enfin, que ruinerait le triomphe de l'Allemagne ?* »

La civilisation française se définit comme juste, représentative du droit et ainsi, par antinomie à l'Allemagne, elle attribue à ce pays le rôle inverse. L'opposition entre ces pays antagonistes est manifeste.

Nous pouvons dénoter ce fait dès la ligne 23 : « *Il importe que la leçon ne soit pas perdue, qu'elle ne soit pas aussi vite oubliée que celle de 1870. Tandis que nos ennemis se sont souvenus pendant un siècle de la leçon d'Iéna et des Discours de Fichte* ». La conjonction, tandis que, nous illustre l'opposition entre les deux nations ennemies. Cependant, soulignons que l'auteur opère ici un reproche envers la France. En faisant référence à l'année 1870 qui correspond à la défaite de Sedan contre l'Allemagne, celui-ci reproche à la France l'enrayement de ces souvenirs représentant des années de souffrances, contrairement à l'Allemagne qui a appris de ces défaites.

En effet, il évoque la bataille d'Iéna qui se déroula durant l'année 1806. Celle-ci oppose l'Allemagne à la France victorieuse, dirigée par Napoléon. Il évoque également le philosophe nationaliste allemand Fichte, en soulignant la constance du peuple quant à cette idéologie que prône ce penseur. Il souligne l'erreur de la France dans ce passage, ligne 29 :

*«On avait renoncé à la revanche ; l'émotion d'Agadir était sans lendemain. On avait autre chose à faire que d'écouter ceux qui dénonçaient les arrières pensées allemandes ou prédisaient, avec de singulières précisions, la guerre prochaine (...) Les voix les plus éloquents félicitaient la jeunesse de répudier l'idée de revanche (...) D'autres, moins résolus, continuaient de gémir platoniquement sur le passé, prêchaient les résignations nécessaires à la paix définitive, apaisaient leurs propres scrupules en se réjouissant de voir ou de croire l'Alsace elle-même plus disposée à renoncer au passé, comme si ce sacrifice, qui tout de même manquait de courage, devait garantir à jamais l'avenir ».*

Il critique ouvertement les personnes revendiquant le pacifisme ou fuyant le conflit. Il se fait d'ailleurs plus virulent à la fin de ce passage lors de l'évocation de la perte de l'Alsace. Nous pouvons constater que la blessure est encore vive. Il se fait par conséquent virulent avec les personnes insensibles à cette perte. Notons qu'il fait également référence indirectement à un autre conflit, la bataille d'Agadir. Celle-ci s'est déroulée en 1911, elle oppose l'Allemagne à la France. Il semble regretter que celle-ci ne se soit pas soldée par une guerre. Rappelons que ce conflit se conclut de manière pacifiste par un troc entre les deux pays. En effet, l'Allemagne



obtient une partie du Maroc ainsi que le Congo, possession française, tandis que celle-ci reçoit le Cameroun, colonie germanique. Notre rédacteur ne souhaite pas oublier les erreurs du passé et ainsi permettre à la France d'évoluer.

Le fait d'insérer des matières telles que l'hygiène et la morale contribue aussi au rehaussement de la patrie, mais également à l'approbation des valeurs républicaines, ligne 318 : « *On saura, pour l'avoir profondément senti, que l'enfant et la patrie ont droit ensemble à l'hygiène (...) à la moralité (...) Ce serait un crime contre l'un et l'autre que de laisser subsister ou reparâître l'alcoolisme et la pornographie* ». Défenseur du patriotisme, il critique avec ferveur le fait que le patriotisme ne soit pas enseigné ouvertement en dehors de l'école, mais il s'attaque également à l'éducation formelle, ligne 40 : « *Et que disait l'École publique? Elle ne pouvait être insensible ni étrangère au mouvement de l'esprit général. Après avoir enseigné les espoirs héroïques, elle hésitait, elle aussi, de plus en plus. Ses maîtres, partagés entre des idéaux divers, parfois gênés par la leçon de morale ou d'histoire, semblaient redouter avant tout de paraître chauvins* ». Il condamne la pédagogie des professeurs mais également le fait que le patriotisme ne soit pas enseigné plus ouvertement. Les termes hésiter et partager mettent en avant le balbutiement de ceux-ci. D'ailleurs sa pensée est expressive, ligne 58 : « *Une doctrine plus ferme nous aurait assuré une préparation plus complète, nous aurait peut être sauvé de la guerre* ». Il réalise une critique éloquente commune à l'époque, quant à l'enseignement patriotique à l'école, précédent la guerre.

Notre auteur est un fervent défenseur de la patrie, nous pouvons dénoter ce fait lorsqu'il traite de la volonté de changer de patrie, ligne 254 : « *C'est une véritable conversion, et qui doit atteindre non seulement le fonds des sentiments, mais l'instinct, le tempérament. Que d'obstacles! Celui qui en a pris la décision n'y réussit jamais pour lui-même. Il y faut plusieurs générations; encore retrouve-t-on souvent chez des descendants lointains la patrie originelle. Les conflits balkaniques le démontrent assez* ».

En effet, il souhaite montrer l'intensité de ce lien, il s'appuie sur l'exemple contemporain des Balkans qui permet aux peuples de l'empire Ottoman de s'ériger en différents États. L'utilisation de cet exemple a pour dessein d'illustrer qu'une carence demeure. Il souligne d'ailleurs, ligne 284 l'union que met en avant la patrie : « *La patrie que nous défendons ensemble n'est-elle pas aussi, et d'abord, un être moral très positif, le faisceau des idées, sentiments, croyances, qui nous sont communes, et qui font une conscience, une âme collective* ». L'énumération des points communs que partagent les personnes de cette nation met ainsi en valeur, indirectement, le rassemblement soit, l'union, nécessaire dans toute patrie.

L'auteur souhaite que cette idéologie soit mise en avant dans l'enseignement public afin d'asseoir la ferveur de la population française.

Ce fait est mis en avant dès la première ligne de l'article ce qui, accentue d'autant plus ce fait :

*« La guerre, disait récemment M. le Ministre devant la Commission parlementaire de l'Enseignement, aura d'autres répercussions sur les programmes et la méthode d'enseignement (...) C'est l'annonce de tout un plan de réformes ou, tout au moins, de remaniements pédagogiques. (...) Il sera naturel, et nécessaire, que l'éducation publique traduise dans ses programmes le consensus de l'esprit public. Ce sera son devoir ».*

L'argument d'autorité est utilisé puisque l'auteur cite le ministre qui est une personne de référence.

L'auteur nous exprime d'ailleurs la manière dont il conçoit l'instruction patriotique à laquelle il est favorable, ligne 315 : *« L'esprit national fera la moitié de la tâche des maîtres ; cette grande leçon, sans laquelle les autres ne porteraient pas, se mêlera d'elle-même à toutes les leçons »*. L'utilisation de l'adverbe toutes, qui met en avant l'intégralité, souligne le souhait d'une prédominance patriotique dans l'enseignement.

Le paragraphe débutant ligne 331 accentue les faits devant être enseignés dans ces leçons patriotiques. La ponctuation de ce paragraphe qui ne contient pas de points mais diverses virgules permet ainsi de nombreuses énumérations relatives à l'action et aux succès de la France durant ce conflit, à partir de la ligne 337 :

*« A la hauteur de tous les héroïsmes, l'élan unanime et le dévouement résolu de tous, soldats et civils (...) le prodige de la mobilisation, la perfection du service de ravitaillement, la supériorité de notre artillerie, les prouesses de nos aviateurs, l'incomparable souplesse militaire et résistance de notre infanterie si vite adaptée à la guerre de tranchées, par-dessus tout la grande œuvre du haut commandement ».*

Bien que l'auteur surligne les batailles, ces leçons insisteront sur les divers aspects de la guerre. En effet dès la ligne 345 l'arrière est évoqué, puis la relation avec les pays alliés. Ce souhait est réalisé à partir de 1915 au sein de l'éducation formelle, qui ne cesse d'intégrer la guerre dans toutes ces matières, notamment littéraires.

Après nous avoir exposé sa vision d'un cours patriotique, l'auteur souligne l'importance de certaines matières présentes au sein de l'enseignement avant ce conflit. Celui-ci surligne tout d'abord l'histoire, ligne 361 : *« Et l'histoire est là pour enseigner la France d'hier, tout le passé de la France, et toutes ses gloires, sans faux scrupule d'impartialité, soi-disant scientifique ».*

Cette matière est essentielle puisqu'elle contribue à former une foi patriotique chez l'enfant en louangeant la France, en soulignant les grands faits et les illustres personnages la représentant, elle invite au partage d'un passé commun.

Cette discipline n'est cependant pas la seule à mettre en avant le patriotisme, relevons ligne 377 : « *Dans la mesure du temps de ses études il a droit aux classiques, à tous les classiques français, et même à la littérature patriotique, si souvent tenue en disgrâce. Ce sentiment doit animer toutes les leçons de langue maternelle, des plus modestes aux plus savantes. Certes, il n'est pas un maître qui n'enseigne avec conviction la langue française ; mais il ne faut pas seulement que nos élèves la sachent bien, chacun selon ses moyens ; il faut qu'ils aient pour elle un tel respect et en elle une telle foi qu'ils la veuillent ensuite défendre et propager au-delà de nos frontières comme la plus belle et la plus digne d'être la langue internationale* ».

L'étude des œuvres littéraires permet également d'asservir la foi patriotique grâce à l'étude d'illustres auteurs français. Remarquons également que l'étude de la langue se veut également pointilleuse puisqu'il utilise, relativement à celle-ci, le terme foi qui représente une adhésion massive.

Enfin, notre auteur poursuit sur l'importance de la géographie, ligne 389 : « *Il est à peine besoin d'indiquer tout ce que l'enseignement de la géographie devra aux leçons de la guerre. Il n'y en a pas, y compris la morale et l'histoire, qui soit plus important pour la formation du sentiment national. (...) mais il faudra donner une idée tout autre de la France, de sa situation dans l'univers* ».

Cette matière apparaît comme primordiale notamment grâce à l'utilisation du comparatif plus, ligne 391. En effet, cette matière est centrale puisqu'elle enseigne la description de faits naturels et humains des différents pays constituant le monde. Elle a ainsi pour fonction, contrairement aux divers procédés mis en place dans les autres domaines, de redessiner glorieusement la France. La mise en avant de certaines matières enseignées, l'auteur tente d'habiliter certaines disciplines telles que le sport et le chant patriotique.

L'éducation physique est sollicitée par notre auteur au sein de l'école. Il critique en effet son absence puisque cette matière permet indirectement de servir la patrie. Cela contribue à entraîner physiquement la jeunesse pour qu'elle serve au combat. Cependant le sport tardera pour faire son entrée au sein de l'éducation formelle.

Nous pouvons relever également la critique de l'absence du chant patriotique peu présent au sein de l'enseignement public. Il nous illustre ce fait en s'appuyant sur un exemple concret, des soldats connaissant à peine le chant patriotique de la révolution adopté comme hymne par la France, la *Marseillaise*. De plus, il réalise une comparaison avec le pays ennemi, fervent

nationaliste, afin de souligner la faiblesse des chants patriotiques français. En effet, les critiques concernant l'enseignement du patriotisme avant la guerre sont assez vives. Une partie de la population considère que celle-ci n'est pas suffisante. L'auteur nous illustre ce fait en évoquant la méconnaissance des chants imprégnés de patriotisme.

Enfin, soulignons la thèse de cet article : la pédagogie relativement à l'enseignement du patriotisme. L'auteur nous souligne durant deux paragraphes, débutant ligne 74 les deux pédagogies possibles pouvant être adoptées relativement à ce fait.

Ce paragraphe souligne la pédagogie libérale adoptée en France relativement à l'enseignement du patriotisme, issue de la pensée de deux illustres philosophes français, présentés ligne 79, Montaigne et Descartes, prônant la présence d'une raison chez l'enfant. Cette pédagogie s'appuie sur un texte fondamental de la révolution française énoncé ligne 74, *la déclaration des droits de l'homme et du citoyen*. Ce fait atteste que cette idéologie adoptée par la France s'appuie sur le droit. Notre rédacteur critique, ligne 103, l'incohérence de celle-ci relativement à l'enseignement du patriotisme, portant atteinte, par définition, à cette liberté. De plus, comme nous pouvons le constater ligne 83, l'embrigadement est écarté puisque nous pouvons relever : « *Avant tout il importe de respecter en lui la liberté de penser, qui correspond au droit de l'enfant* ». D'ailleurs ce caractère est présent au sein de l'organe représentant l'éducation, comme nous pouvons le constater ligne 51 : « *Car l'école ne s'en tient pas volontiers chez nous aux intuitions de l'instinct qui (...) elle veut des raisons logiquement déduites. Elle n'a pas tort sans doute (...) Il faut voir juste aussi* ».

Soulignons le caractère juste de l'école. En effet, la France se place de nouveau en tant que civilisation juste.

Ce caractère permet ainsi d'établir une antinomie envers la nation ennemie.

L'auteur nous expose durant le paragraphe suivant, débutant ligne 110, la thèse antagoniste, qui est celle du nationalisme, adoptée par l'ennemi. Le terme allemand *uber alles*, exprimé ligne 112, qui signifie à propos de tout, succédant l'expression excessivement patriotique la patrie avant tout, est employé afin de souligner ce caractère nationaliste. Une antinomie est mise en avant relativement au droit de l'enfant, ligne 115. L'utilisation du terme sacrifice permet d'établir une opposition. Ce nom est prégnant puisqu'il transcrit un renoncement volontaire à divers caractéristiques qui font l'individualité. L'énumération nous illustre d'ailleurs ce fait. Cette pédagogie accentue la nation, la ligne 110 atteste ce fait : « *Contre cette thèse s'élève le Nationalisme pour qui le seul droit est ici celui de la Patrie* ». L'adverbe contre, exprime l'opposition entre les deux thèses. Cette phrase surligne ainsi expressément l'antinomie de ces nations relativement à la vision du droit de l'enfant.

La patrie étant centrale, ce dernier n'est pas individualisé comme nous pouvons le constater, ligne 117 : « *L'enfant est dès la naissance une simple cellule de l'être social* ».

L'adjectif simple est réducteur, il surligne ainsi le manque d'individualité de l'enfant, contrairement à la thèse libérale adoptée en France. La liberté de jugement relative à l'idéologie libérale est bafouée, la ligne 119 accentue ce fait : « *L'éducation sera donc avant tout nationale et nationaliste, chargée d'imprimer sur l'enfant une marque ineffaçable, telle qu'il ne puisse pas vouloir ni concevoir une autre vie* ». L'enfant est conditionné, le champ lexical de l'embrigadement est présent puisque nous pouvons relever les termes imprimer et marque qui correspondent à une empreinte laissée. Le caractère de celle-ci est ineffaçable ce qui surligne la puissance de cette opération. Le portrait de la kultur allemande est dépeint.

Il utilise ligne 121, un argument d'autorité puisqu'il s'appuie sur un philosophe spécialisé dans le domaine de l'éducation, Rousseau, exprimant concrètement l'embrigadement de l'enfant. Enfin, notre auteur fait également référence à un autre philosophe, Fichte, éminent pour sa ferveur nationaliste. Il souligne l'évolution de ses idées ligne 127 : « *On sait aussi comment Fichte renia en 1807, sous la leçon de la défaite et en n'y voyant plus qu'un relâchement, le « libéralisme des Français » où il avait d'abord reconnu une loi de salut. Le salut était désormais dans l'œuvre d'éducation nationale.*

« *L'État, disait-il, est le tuteur des enfants mineurs dont il n'est responsable que devant Dieu et sa conscience.* » ».

Après la victoire française d'Eylan, celui-ci tout d'abord favorable à l'idéologie de ce pays, se radicalise. La citation de ce penseur allemand illustre ce fait. En réalisant cette personnification de l'État, il souhaite montrer sa suprématie quant à l'éducation.

Notre rédacteur accentue dans cette continuité l'accompagnement de l'enfant quant à l'enseignement.

Comme nous l'avons souligné en énonçant la thèse de l'auteur, celui-ci s'oppose à l'autonomie de l'enfant en accentuant sa faiblesse. Nous pouvons dénoter la prédominance du champ lexical de l'aide accentuant la fragilité de l'enfant. Afin de démontrer ce fait, il s'appuie sur une éminente législation, ligne 180 : « *Les droits civils que lui reconnaît le Code n'affirment que le principe de la continuité familiale, qu'il représente à son insu et sans pouvoir la défendre* ». Le code civil est un argument d'autorité sur lequel il s'appuie afin de démontrer la véracité de ses propos.

## **2.2.2- Résultats**

Ces discours ainsi que cet article, contemporains à la grande guerre évoquent des thèmes communs. En effet, nous pouvons constater que la violence de l'ennemi est accentuée. Ceux-ci sont qualifiés de barbares, surlignant leur brutalité notamment en insistant sur les massacres des civils. Cette caractérisation participe à leur déshumanisation. La comparaison à un animal y contribue également. En outre, ce procédé facilite la destruction de l'antagoniste allemand. L'origine de cette férocité provient de la guerre de Sedan. Ce conflit modifie l'image de la France envers l'Allemagne. Cependant, la population française se divise quant à la poursuite d'un éventuel conflit. La question de la propagation d'un an du service militaire sectionne l'opinion publique. Charles Chabot critique d'ailleurs ces pacifistes et réfractaires à la guerre, refusant sa conception. Les antagonistes de cette guerre ne pensant cette attaque allemande si soudaine, sont représentés par Jaurès, leader du parti socialiste, qui met en œuvre une grève générale ouvrière réalisée afin d'empêcher la guerre.

L'armée allemande apparaît également oppressive. Les témoignages reçus de l'occupation de certains départements français ainsi que l'invasion de la Belgique appuient ce fait. Ces deux arguments d'expérience permettent à ces documents d'attribuer le défaut d'orgueil à l'allemand. Cette défiance ne se manifeste pas tant au niveau de la population. Nous pouvons constater que les discours ainsi que l'article manifestent une défiance au niveau du gouvernement qui, depuis le coup d'Agadir, comme nous l'avons souligné, permet à l'Allemagne d'obtenir une partie de la colonie française, le Congo, relativement à l'intervention de la France au Maroc. Depuis ce heurt déroulé trois ans avant la guerre, la législation allemande est critiquée. En effet, sa volonté de main mise sur les pays conquis est accentuée, mais également son désir d'embrigadement.

La culture allemande soulignée dans ces trois documents, est d'ailleurs assimilée à ce nom. Celle-ci bafoue les libertés de l'enfant, contrairement à la France qui, notamment avec l'expansion de la méthode nouvelle, met en avant la liberté de l'enfant et le reconnaît. La liberté est d'ailleurs l'étendard français. En effet, l'accentuation du caractère inhumain de l'antagoniste orgueilleux permet ainsi à la France de justifier son entrée dans le conflit afin de préserver sa liberté.

Les antinomies systématiques réalisées au niveau militaire, contribuent à voir la France comme la nation représentant la justice. Ces valeurs, légitimant le combat de la France, sont assimilées à la république. Les soldats défendant ces valeurs se battent également pour leurs enfants, représentant l'avenir.

L'enfance est culpabilisée, la mort apparaît sans cesse à l'école, tel que nous pouvons le

constater avec les discours de distribution des prix, afin que ceux-ci n'oublient pas ce sacrifice et s'en montrent dignes. Ceux-ci se voient imposer des devoirs tels que, leur futur devoir, tel le souligne l'article, le fait de se battre conjointement pour la patrie.

Cet adverbe est essentiel puisque l'union, tel nous l'illustre un des discours, permet la victoire tel, le triomphe de la bataille de la Marne puisque, c'est l'unité à travers un partage de passé commun qui contribue à consolider une patrie. C'est ainsi que l'attachement se crée et que nous pouvons dénoter notamment dans un des deux discours, une personnification fréquente de la patrie en mère, qui est commune à l'époque dans les ouvrages.

Le devoir actuel de l'enfance est évoqué dans les trois documents. Celui-ci est adapté à son âge. Il correspond au fait de travailler à l'école afin de permettre le rehaussement de la France après ce conflit.

L'article souligne plus particulièrement l'éducation formelle, puisqu'il réalise tout d'abord une critique sur le fait que le patriotisme n'est pas bien mis en valeur dans l'enseignement avant la guerre.

Cette critique de l'éducation formelle est jugée insuffisamment patriotique dans les journaux soulignant des méconnaissances aberrantes des soldats français en guerre, relativement à leur pays. Charles Chabot souligne également les matières littéraires qui, comme nous l'avons précisé sont les plus imprégnées de patriotisme et de la culture de guerre. Son désir quant à la présence de la guerre dans les leçons s'effectue pendant la guerre puisque comme nous l'avons souligné, les disciplines en sont imprégnées dès 1915, par l'intermédiaire notamment de la circulaire du ministre interdisant à un professeur d'omettre de parler du conflit contemporain.

## **Conclusion**

L'étude empirique nous révèle que *la revue pédagogique* exprime indirectement le patriotisme durant ce premier conflit mondial. L'analyse des différents thèmes constituant le sommaire, nous illustre ce fait puisque ceux-ci sont assimilés au patriotisme. Nous pouvons en effet retrouver le traitement considérable du contexte, la langue et la culture française sont également abordées, ainsi que les hommages assez nombreux au sein de ce sommaire. Cet attrait pour le patriotisme est relatif à l'origine républicaine de cette revue.

De plus, notons que celle-ci expose différents discours de distributions des prix à l'intérieur desquels nous pouvons dénoter un patriotisme excessif. Ce fait permet toutefois de véhiculer la doctrine patriotique. Les articles patriotiques tels « la patrie et le droit de l'enfant » mis en avant par notre étude surenchérisent le fait que cette revue semble favorable à l'apprentissage

de cette idéologie. Cependant, la méthode utilisée est détournée puisque, comme nous pouvons le constater la revue pédagogique condense divers discours en un seul article. De plus, ces documents exprimant cette idéologie sont dispatchés au sein de celle-ci, permettant de diffuser cette idéologie d'une façon détournée. Comme nous pouvons le constater les thèmes sont répétitifs, l'analyse des trois documents nous illustre ce fait. Notre étude textuelle nous révèle que la propagande enfantine diffusée dans l'éducation formelle et informelle met en avant un portrait manichéen soulignant la justice et la droiture de la France, opposée à un pays n'ayant aucune valeur puisqu'il est caractérisé comme violent et inhumain.

Notre première hypothèse s'avère erronée puisque comme nous le dévoile l'analyse théorique, la propagande diffusée à l'enfance est similaire à celle des adultes. De plus, nos analyses ont accentué la violence des discours destinés à la jeunesse.

Je souhaite continuer ce projet l'année prochaine et ainsi le compléter. Trois ouvertures me paraissent envisageables.

Tout d'abord, celle d'insister sur la place de l'enfant dans ce conflit et mettre ainsi en corrélation cette première année soulignant l'éducation patriotique.

J'ai songé à comparer cette présence du patriotisme dans l'éducation avec d'autres périodiques contemporains.

Je pourrai également confronter le traitement du patriotisme durant la deuxième guerre mondiale. Ce travail me permettrait de constater si les moyens de propagandes sont les mêmes. En outre, il soulignerait de quelle façon *la revue pédagogique* traite du patriotisme dans ce conflit relativement à la grande guerre.





## Bibliographie

Albertini, Pierre. (2011) *L'école en France, XIX e – XX e siècle*. Paris : Hachette supérieure, 239p. (Carré histoire)

Arkoun, Mohamed., Azema Jean-Pierre., Badinter Elisabeth.(2004) *Guide républicain : l'idée républicaine*. Paris : Delagrave, 433p.

Audouin- Rouzeau, Stephane. (1993) *La guerre des enfants. 1914-1918*. Paris : Armand Colin

Becker, Jean Jacques., Audouin Rouzeau (1995) *La France, la nation, la guerre : 1850-1920*. Paris : Sedes, 387p.

Buisson, Ferdinand. (2002) *Education et République*. Paris : Edition Kimé, 345p. (Philosophie, épistémologie)

Cabanel, Patrick. (2010) « école et nation l'exemple des livres de lecture scolaires (XIXe siècle et première moitié du XX e siècle) ». Histoire de l'éducation [en ligne] <http://histoireeducation.revues.org/index2148.html> (consulté le 02 Mars 2013)

Chanet, Jean-François. (1996) *L'école républicaine et les petites patries*. Paris : Aubier, 426p. (Histoires)

Cochet, François. (2001) *1 ère Guerre mondiale*. Levallois-Perret : Jeunes Éditions-Studyrama, 160p. (Principes)

Courmont, J. (2010) *L'odeur de l'ennemi : l'imaginaire olfactif en 1914- 1918*. Paris : Armand Colin

Desmos, Eric. (2001) *Mourir pour la patrie?* Paris : Presses universitaires de France, 112p.

Fageol, Pierre- Eric. « Le patriotisme au lycée de Saint Denis de la Réunion avant la Grande Guerre (1870 - 1914) ». Histoire de l'éducation [en ligne] <http://histoire-education.revues.org> (consulté le 02 Mars 2013)

Gaillard, Jean-Michel. (2000) *Un siècle d'école républicaine*. Paris : Edition du Seuil, 197p. (Points)

Georges .Cf , Mosse .L (1999) *De la grande guerre au totalitarisme : la brutalisation des sociétés européennes*. Paris: Hachette littératures

Jacquet- Francillon, François. (dir.) (2010) *Une histoire de l'école : anthologie de l'éducation et de l'enseignement en France*. Paris : Retz, 1055p. (Les Usuels Retz)

La Gorce, Paul-Marie. (Dir.) (1991) *La première Guerre mondiale*. Paris : Flammarion, 619p.

Lestocquoy, Jean. (1968) *histoire du patriotisme en France : des origines à nos jours*, Paris : A. Michel, 250p.

Loubes, Olivier. (2001) *L'école et la partie : histoire d'un désenchantement : 1914-1940*. Paris : Belin, 195p. (Histoire de l'éducation)

Loubes, Olivier (2010) « L'école et les deux corps de la nation en France (1900-1940) ». Histoire de l'éducation [en ligne] <http://histoire-education.revues.org/2149> ; DOI : 10.4000/histoire-education.2149 (consulté le 19 mars 2013)

Magniotte, Alain. (1996) *L'école de la République : pour une éducation à la démocratie*. Lyon : Presses universitaires de Lyon, 142p.

Mayeur, Françoise. (2004) *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France : de la Révolution à l'École républicaine*. Vol.3, Paris : Librairie Académie Perrin, 777p. (Tempus)

Mayeur, Françoise.(1965) *Histoire du peuple français : Cent ans d'esprit républicain*. Paris : Nouvelle librairie de France.

Monnier, Raymonde. (2005) *Républicanisme, patriotisme et Révolution française*. Paris : l'Harmattan, 356p. (Logiques historiques)

Nicolet, Claude. (1982) *L'idée républicaine en France : 1789-1924 : essai d'histoire critique*. Paris : Gallimard, 512p. (Bibliothèque des histoires)

Nora, Pierre (dir.) (1986) *Les lieux de mémoire : La Nation*. Paris : Gallimard

Ognier, Pierre. (2008) *Une école sans Dieu ? 1880-1895. L'invention d'une morale laïque sous la IIIe République*. Toulouse : Presses universitaires du Mirail, 266p. (Tempus)

Ognier, Pierre. (1988) *L'École républicaine française et ses miroirs. L'idéologie scolaire française et sa vision de l'école en Suisse et en Belgique à travers la « Revue pédagogique »*. Paris : P.Lang, 297p. (Exploration,)

Ozouf, Mona. (1996) *L'école républicaine et les petites patries*. Paris : Aubier, 426p

Pignot, Manon. (2012) « génération grande guerre : expériences enfantines du premier conflit mondial ». Le télémaque [en ligne] <http://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2012-2-page-75.htm> (consulté le 19 mars 2013)

Renan, Ernest. (1995) *Qu'est-ce qu'une nation ?* Paris, 260p.



# Annexes

Annexe 1 : Analyse statistique des thèmes présents dans le sommaire

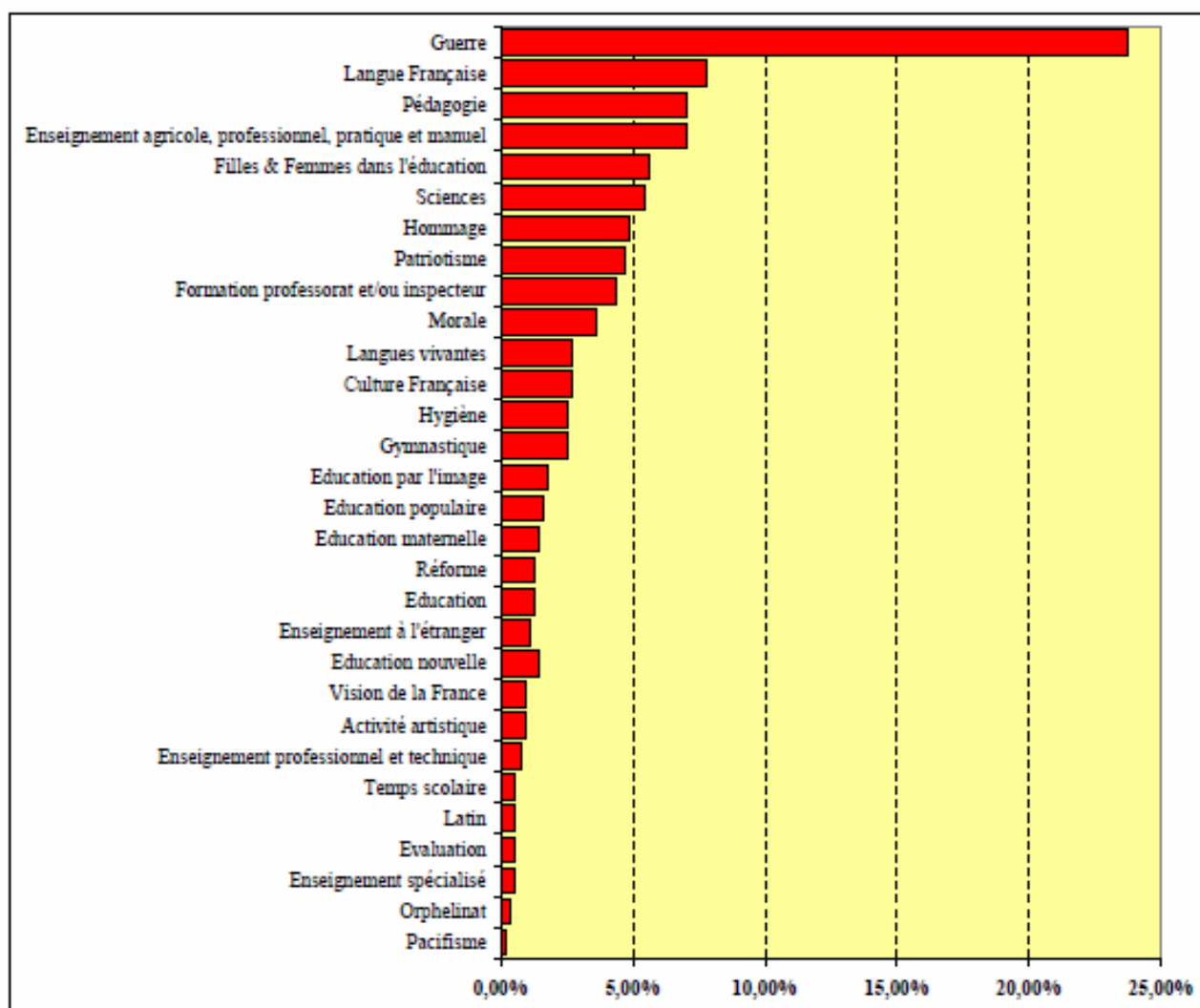
Annexe 2:

- Discours fait à Chartres
- Discours fait à Poitiers
- Article le droit de l'enfant

Annexe 3 : Annexe Retranscription des sommaires de la revue

## Annexe 1 : Analyse des thématiques de la revue

PERIODE : 1914 - 1918



## Annexe 1 : Analyse des thématiques de la revue

### Répartition des thématiques de 1914 à 1918

NO.	Thématiques	Qté	Pourcentage
1	Guerre	131	23,73%
2	Langue Française	43	7,79%
3	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	39	7,07%
4	Pédagogie	39	7,07%
5	Filles & Femmes dans l'éducation	31	5,62%
6	Sciences	30	5,43%
7	Hommage	27	4,89%
8	Patriotisme	26	4,71%
9	Formation professorat et/ou inspecteur	24	4,35%
10	Morale	20	3,62%
11	Culture Française	15	2,72%
12	Langues vivantes	15	2,72%
13	Gymnastique	14	2,54%
14	Hygiène	14	2,54%
15	Education par l'image	10	1,81%
16	Education populaire	9	1,63%
17	Education maternelle	8	1,45%
18	Education	7	1,27%
19	Réforme	7	1,27%
20	Education nouvelle	8	1,45%
21	Enseignement à l'étranger	6	1,09%
22	Activité artistique	5	0,91%
23	Vision de la France	5	0,91%
24	Enseignement professionnel et technique	4	0,72%
25	Enseignement spécialisé	3	0,54%
26	Evaluation	3	0,54%
27	Latin	3	0,54%
28	Temps scolaire	3	0,54%
30	Orphelinat	2	0,36%
31	Pacifisme	1	0,18%
		<b>Total :</b>	<b>552</b>

## Annexe 1 : Analyse des thématiques de la revue

Tableau des recensements

NO.	Thématiques	Année	Période	Qté
1	Activité artistique	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
2	Education nouvelle	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
3	Réforme	1914	1 <sup>er</sup> sem	2
4	Hommage	1914	1 <sup>er</sup> sem	4
5	Filles & Femmes dans l'éducation	1914	1 <sup>er</sup> sem	4
6	Patriotisme	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
7	Enseignement à l'étranger	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
8	Enseignement professionnel et technique	1914	1 <sup>er</sup> sem	3
9	Langues vivantes	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
10	Vision de la France	1914	1 <sup>er</sup> sem	2
11	Morale	1914	1 <sup>er</sup> sem	3
12	Formation professorat et/ou inspecteur	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
13	Culture Française	1914	1 <sup>er</sup> sem	2
14	Sciences	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
15	Guerre	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
16	Education populaire	1914	1 <sup>er</sup> sem	1
17	Hygiène	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	3
18	Gymnastique	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	2
19	Enseignement professionnel et technique	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	1
20	Langue Française	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	1
21	Guerre	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	5
22	Vision de la France	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	1
23	Patriotisme	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	3
24	Hommage	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	3
25	Morale	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	1
26	Pédagogie	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	1
27	Latin	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	1
28	Langues vivantes	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	1
29	Enseignement à l'étranger	1914	2 <sup>nd</sup> Sem	2
30	Guerre	1915	1 <sup>er</sup> sem	28
31	Hommage	1915	1 <sup>er</sup> sem	6



32	Enseignement à l'étranger	1915	1 <sup>er</sup> sem	1
33	Pédagogie	1915	1 <sup>er</sup> sem	6
34	Education populaire	1915	1 <sup>er</sup> sem	1
35	Morale	1915	1 <sup>er</sup> sem	2
36	Culture Française	1915	1 <sup>er</sup> sem	3
37	Patriotisme	1915	1 <sup>er</sup> sem	2
38	Vision de la France	1915	1 <sup>er</sup> sem	1
39	Langues vivantes	1915	1 <sup>er</sup> sem	1
40	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1915	1 <sup>er</sup> sem	3
41	Education par l'image	1915	1 <sup>er</sup> sem	2
42	Formation professorat et/ou inspecteur	1915	1 <sup>er</sup> sem	1
43	Evaluation	1915	1 <sup>er</sup> sem	1
44	Orphelinat	1915	1 <sup>er</sup> sem	1
45	Patriotisme	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	7
46	Hommage	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	7
47	Langue Française	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	5
48	Langues vivantes	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	3
49	Hygiène	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
50	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
51	Guerre	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	12
52	Vision de la France	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
53	Enseignement spécialisé	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
54	Education	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	2
55	Pédagogie	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	3
56	Filles & Femmes dans l'éducation	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	4
57	Pacifisme	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
58	Education populaire	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
59	Formation professorat et/ou inspecteur	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	3
60	Culture Française	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
61	Sciences	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	1
62	Morale	1915	2 <sup>nd</sup> Sem	2
63	Orphelinat	1916	1 <sup>er</sup> sem	1
64	Education	1916	1 <sup>er</sup> sem	2
65	Pédagogie	1916	1 <sup>er</sup> sem	7
66	Réforme	1916	1 <sup>er</sup> sem	2
67	Patriotisme	1916	1 <sup>er</sup> sem	4

68	Hygiène	1916	1 <sup>er</sup> sem	3
69	Langues vivantes	1916	1 <sup>er</sup> sem	2
70	Morale	1916	1 <sup>er</sup> sem	4
71	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1916	1 <sup>er</sup> sem	3
72	Sciences	1916	1 <sup>er</sup> sem	9
73	Latin	1916	1 <sup>er</sup> sem	1
74	Langue Française	1916	1 <sup>er</sup> sem	11
75	Education par l'image	1916	1 <sup>er</sup> sem	2
76	Gymnastique	1916	1 <sup>er</sup> sem	3
77	Guerre	1916	1 <sup>er</sup> sem	18
78	Culture Française	1916	1 <sup>er</sup> sem	1
79	Activité artistique	1916	1 <sup>er</sup> sem	1
80	Formation professorat et/ou inspecteur	1916	1 <sup>er</sup> sem	3
81	Langue Française	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	4
82	Filles & Femmes dans l'éducation	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	8
83	Pédagogie	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
84	Gymnastique	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	2
85	Education maternelle	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	3
86	Enseignement à l'étranger	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
87	Guerre	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	15
88	Morale	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	2
89	Education	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	3
90	Activité artistique	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
91	Education populaire	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
92	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	3
93	Latin	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
94	Culture Française	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	3
95	Hommage	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
96	Formation professorat et/ou inspecteur	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	2
97	Education nouvelle	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
98	Langues vivantes	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
99	Hygiène	1916	2 <sup>nd</sup> Sem	1
100	Guerre	1917	1 <sup>er</sup> sem	14
101	Education populaire	1917	1 <sup>er</sup> sem	4
102	Langue Française	1917	1 <sup>er</sup> sem	8
103	Sciences	1917	1 <sup>er</sup> sem	5

104	Formation professorat et/ou inspecteur	1917	1 <sup>er</sup> sem	3
105	Morale	1917	1 <sup>er</sup> sem	2
106	Filles & Femmes dans l'éducation	1917	1 <sup>er</sup> sem	3
107	Evaluation	1917	1 <sup>er</sup> sem	2
108	Réforme	1917	1 <sup>er</sup> sem	3
109	Pédagogie	1917	1 <sup>er</sup> sem	3
110	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1917	1 <sup>er</sup> sem	7
111	Education nouvelle	1917	1 <sup>er</sup> sem	2
112	Patriotisme	1917	1 <sup>er</sup> sem	3
113	Education par l'image	1917	1 <sup>er</sup> sem	3
114	Activité artistique	1917	1 <sup>er</sup> sem	1
115	Gymnastique	1917	1 <sup>er</sup> sem	5
116	Culture Française	1917	1 <sup>er</sup> sem	3
117	Hygiène	1917	1 <sup>er</sup> sem	2
118	Hommage	1917	1 <sup>er</sup> sem	1
119	Temps scolaire	1917	1 <sup>er</sup> sem	2
120	Pédagogie	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	5
121	Guerre	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	13
122	Langues vivantes	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	3
123	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	3
124	Education par l'image	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	2
125	Education maternelle	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	2
126	Education nouvelle	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	3
127	Formation professorat et/ou inspecteur	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	6
128	Patriotisme	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	5
129	Langue Française	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	4
130	Sciences	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	7
131	Filles & Femmes dans l'éducation	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	5
132	Hommage	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	1
133	Activité artistique	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	1
134	Gymnastique	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	1
135	Culture Française	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	1
136	Temps scolaire	1917	2 <sup>nd</sup> Sem	1
137	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1918	1 <sup>er</sup> sem	16
138	Formation professorat et/ou inspecteur	1918	1 <sup>er</sup> sem	5
139	Pédagogie	1918	1 <sup>er</sup> sem	11

140	Hommage	1918	1 <sup>er</sup> sem	4
141	Langue Française	1918	1 <sup>er</sup> sem	9
142	Enseignement à l'étranger	1918	1 <sup>er</sup> sem	1
143	Enseignement spécialisé	1918	1 <sup>er</sup> sem	2
144	Sciences	1918	1 <sup>er</sup> sem	6
145	Guerre	1918	1 <sup>er</sup> sem	21
146	Hygiène	1918	1 <sup>er</sup> sem	4
147	Langues vivantes	1918	1 <sup>er</sup> sem	2
148	Morale	1918	1 <sup>er</sup> sem	4
149	Filles & Femmes dans l'éducation	1918	1 <sup>er</sup> sem	6
150	Education populaire	1918	1 <sup>er</sup> sem	1
151	Education par l'image	1918	1 <sup>er</sup> sem	1
152	Culture Française	1918	1 <sup>er</sup> sem	1
153	Patriotisme	1918	1 <sup>er</sup> sem	1
154	Education maternelle	1918	1 <sup>er</sup> sem	2
155	Gymnastique	1918	1 <sup>er</sup> sem	1
156	Guerre	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	4
157	Enseignement agricole, professionnel, pratique et manuel	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	3
158	Langues vivantes	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	1
159	Sciences	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	1
160	Langue Française	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	1
161	Pédagogie	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	2
162	Filles & Femmes dans l'éducation	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	1
163	Education nouvelle	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	1
164	Education maternelle	1918	2 <sup>nd</sup> Sem	1
			<b>Total :</b>	<b>552</b>

## Annexe 2 : Discours prononcé à Chartres par un professeur de français

« ... Il ne suffit pas qu'ils aient protégé notre personne et nos biens. Il ne suffit même pas qu'ils aient sauvé l'Europe d'une domination brutale. Pour que leur sacrifice porte tous ses fruits, il vous appartient, mes enfants, d'en tirer les leçons impérieuses et fécondes. Si nous nous penchons sur nous avec cette application qui vous paraît bien parfois un peu tyrannique, si nous vous aimons, car vous savez que nous vous aimons, c'est que vous êtes la France de demain, la génération qui remplacera la nôtre et que nous voulons plus heureuse et plus fière. Ceux qui sont morts pour vous vous créent des obligations auxquelles il serait criminel de vous dérober. Entendez leur voix qui parle si haut, qui vient du cimetière de campagne, de la tombe isolée au creux d'un sillon, de la longue fosse que jalonnent des kèpis lavés par l'orage ou des croix hâtivement plantées. Songez à la désolation qui emplirait leur nuit éternelle, s'ils savaient qu'on ne les a pas compris.

« Ils veulent que la France soit victorieuse. Ils n'ont pas vu la victoire, mais ils en ont senti passer le grand vol mystérieux sur leur front. Et cette victoire, ils ne la veulent pas indécise et discutable : ils la veulent pleine et affermie, apportant avec elle toutes les garanties et toutes les réparations. Savez vous bien, mes chers amis, que, parmi ceux qui ont fait leur devoir, qui l'ont accompli jusqu'à l'effusion suprême de leur sang, il en était qui haïssaient la guerre et qui, dans un rêve généreux, avaient osé entrevoir la disparition de ses horreurs et de ses ruines ? Ceux-là se sont battus, ceux-là sont tombés pour que vous n'ayez pas à traverser de pareilles heures d'angoisse et de cauchemar. Mais nous leur devons l'assurance que les nations spoliées, agonisantes, meurtries seront rétablies dans la plénitude de leur souveraineté et de leurs droits, qu'un équilibre nouveau garantira à l'Europe une ère de prospérité tranquille, et que nous serons préservés contre d'intolérables agressions. Sans doute, la route est encore longue, sans doute, la vertu de patience est méritoire et difficile ; mais nous devons à nos morts d'attendre et de « tenir », de ne pas prêter l'oreille à des sollicitations hypocrites, et d'asseoir définitivement la paix qu'ils ont achetée d'un prix si cher.

« Ils veulent une France forte. Je ne sais trop qui a, le premier, opposé, dans une antinomie spécieuse, la force et le droit. Oui, le droit est par lui-même une force : il est imprescriptible et sacré. Voyez ces deux provinces sœurs, violemment séparées de la Patrie, refusant d'accepter la séparation, ont maintenu leur droit à la face du monde dans une silencieuse et inébranlable résistance. Oui, nous sommes les champions du droit : ce fut toujours l'honneur de la France de saint Louis et de Marceau. Mais le droit a besoin de la force : et, bien plus, il la justifie et la rend sainte. Pascal l'a dit : « La justice sans la force est impuissante ; la force sans la justice est « tyrannique ... Il faut donc mettre ensemble la justice et la force ; et « pour cela faire que ce qui est juste soit fort, ou que ce qui est fort « soit juste. » Précisément, parce que la France a la noble mission de défendre un idéal, parce que son abaissement serait, dans le monde, une éclipse de ce qui fait le monde digne d'être habité, il convient que la victoire ne détende pas nos ressorts. Au milieu de l'Olympe, au festin des dieux, a écrit un de leurs poètes, une déesse restait casquée et la lance en main : c'était la Sagesse immortelle.

45 « Mes chers amis, plus encore que la force matérielle et palpable, il est une force morale  
que nos trépassés veulent pour la France. Trop longtemps, nous avons gardé l'amertume  
humiliée de la défaite et une âme hésitante de vaincus. Vous ne connaîtrez plus,  
Dieu merci, ce doute qui a courbé notre jeunesse. Ceux-là mêmes qui avaient crié le  
plus haut à la décadence française, ont reculé, émerveillés et jaloux, devant le plus beau  
réveil d'un peuple que l'Histoire ait jamais enregistré. Les neutres qui nous aimaient et  
nous dédaignaient un peu comme frivoles, futiles, incapables de tout esprit de suite,  
50 passionnés et légers, font monter aujourd'hui vers nous l'hommage respectueux que  
leur arrachent les exploits de nos héros, la charité de nos femmes, la ténacité de la  
nation entière. Nous sortirons de cette guerre plus grands que nous ne l'avons jamais  
été. A vous d'en concevoir cette fierté légitime qui est le sel des grandes actions et des  
magnifiques efforts. Vous n'irez plus demander à l'étranger des disciplines rebutantes :  
55 vous ne manquerez plus de confiance en vous-mêmes, vous ne saurez plus vous  
dénigrer, comme nous y avons excellé trop longtemps. Mais vous aimerez et vous  
admirerez tous les Français parce que tous ont été dignes de votre admiration et de votre  
amour, parce que les querelles sont mortes : et vous admirerez la France parce qu'elle a  
été grande, vous l'aimerez parce qu'elle a cruellement souffert. »

60 « Enfin, mes chers amis, nos morts, nos morts glorieux veulent la France belle, riche,  
prospère. C'est vous qui bâtirez de vos mains la cité qu'ils ont rêvée. On fait bien de vous  
donner aujourd'hui les récompenses que méritent votre application et votre labeur : car nous  
avons besoin d'hommes instruits, d'hommes laborieux, d'hommes appliqués. Le tout petit  
garçon qui a tracé sagement sa page d'écriture et récité sa leçon sans faute pendant que son  
65 frère ou son père se battait pour lui, a compris où était son devoir, son devoir bien humble et  
bien facile, mais son devoir enfin. Il s'est accoutumé à devenir, pour sa part, l'artisan de la  
besogne immense que la guerre laissera après elle. Le rhétoricien qui a voulu acquérir cette  
vieille et noble culture française, faite de probité, de mesure et de précision, sera, demain,  
l'écrivain qui étendra notre prestige, le commerçant qui ne s'en tiendra plus à une routine  
70 meurtrière, le savant qui fera fleurir les arts de la paix. Quand le fracas des batailles se sera  
éteint, une lutte nouvelle et leur âpre, qui ne connaîtra pas de trêve, s'élèvera entre les nations.  
C'en sera fini, très probablement, de la douceur de vivre. Envisagez ces perspectives avec  
confiance, mes chers amis, car la lutte à sa beauté, et sa volupté même. Armez-vous pour elle  
: vous aussi, vous serez des soldats ... »

75

## Annexe 2 : Discours réalisé à Poitiers par M. le recteur

La Patrie.

5 La Patrie ! Pour Elles moururent les héros dont M. le Proviseur nous a lu les noms glorieux et qui a jamais illustreront le Livre d'Or de votre lycée : maîtres, élèves, anciens élèves, à qui j'ai tenu à venir ici rendre aujourd'hui un solennel hommage, à eux et à tous ceux qui, comme eux, sont tombés au Champ d'honneur.

10 La Patrie ! Pour Elle des milliers et des milliers de vos pères, de vos frères, de nos fils, adolescents échappés du collège, jeunes gens en la floraison de leur âge, hommes déjà mûrs, reviennent de la Frontière qu'il ont couru couvrir de leur corps, maintenant mutilés, estropiés, affaiblis pour le reste de leurs jours, mais fier d'avoir fait leur devoir.

15 La Patrie ! Pour Elle, depuis tantôt trois ans supportant les plus rudes fatigues, endurant les pires privations, à chaque instant ils risquent avec une émouvante simplicité leur vie les vaillants dont journellement les laconiques citations témoignent avec une empoignante éloquence des qualités de bravoure, d'abnégation, d'endurance et de générosité que le monde, étonné, admire et qui constituent la noblesse du peuple de France. Qu'est-Elle donc, cette Patrie à laquelle les hommes sont capables d'offrir spontanément et sans regret de pareils sacrifices ?

20 I

Votre professeur, mes enfants, vous l'a définie en termes excellemment choisis.

25 Elle est l'azur de notre ciel, l'aube de nos matins, le flamboiement de nos soirs, elle est l'air natal, plus rare qu'en aucun lieu de la terre et si revivifiant que, quelques peines que nous ayons éprouvées en nos aventures par le monde, il n'est que de revenir le respirer pour qu'aussitôt nous les sentions allégées.

30 Elle est la maison paternelle, la chambre de notre mère; les jeux de notre enfance, le prés, les bois que nous avons parcourus; les montagnes que nous avons escaladées, les rivières dont nous avons capricieusement suivi les détours, le ruisseau ombreux qui de son frais murmure a bercé nos juvéniles rêveries; elle est les magnifiques paysages de nos provinces; toutes ces visions dont nos yeux depuis notre enfance se sont remplis et qui ne s'éteindront que dans la tombe. Elle est le cimetière où reposent nos ancêtres, que la voix rauque de l'étranger effraierait dans leur suprême sommeil. Elle est notre parler si doux, notre délectable langue française que l'envahisseur relèguerait parmi les patois qu'on dédaigne. Elle est nos traditions, elle est nos habitudes, elle est la pensée de nos philosophes, les découvertes de nos savants, les chefs d'œuvre de nos artistes et de nos poètes. Elle est le trésor de nos gloires, la conquête des luttes millénaires, le fruit du labeur incessant des générations qui ont défriché et fécondé notre sol, construit nos villes, édifié tant d'incomparables monuments, l'orgueil e nos cités. Elle est vos terres, vos biens, vos usines, vos industries, vos richesses que dans sa présomption, l'insolent ennemi avait projeté d'anéantir.

40 Voila ce que représente la Patrie pour le salut de laquelle la nation, au premier coup de tocsin, comme un seul homme se dressa. Ce que ces défenseurs ont voulu sauver, c'est notre passé dont l'orgueilleux Allemand s'apprêtait de sa main jalouse à déchirer les pages; c'est, pensant avec sa science infernale précipiter notre pays dans un abime de feu et de sang, votre avenir, enfant qu'il s'était juré d'étouffer jusque dans son germe.

45 Voilà ce que d'instinct, tous chez nous intellectuels, ouvriers, paysans, ont senti : ce pour quoi, sans distinction d'opinions, tous, avec un égal dévouement, versant leur sang, s'oublent.

"Dites seulement aux jeunes, plus tard " écrivait un lieutenant avant de mourir, que pour eux, pour l'avenir du pays, nous avons gaiement donné notre vie".

50 Un simple cuisinier, dans une lettre à sa femme, la veille d'une attaque où il succomba, faisant presque dans les mêmes termes que l'officier ses dernières recommandations, terminait en lui confiant leur fils : "Et surtout tu lui diras, lorsqu'il sera grand, que son père est mort pour lui ou tout au moins pour une cause qui doit lui servir, à lui et à toutes les générations à venir.

## II

55 Oui, dans la lutte actuelle, et c'est c qui en fera l'éternelle grandeur, c'est votre avenir, votre avenir matériel, votre avenir social, et non seulement le vôtre, enfants, mais l'avenir de l'humanité entière qui est en jeu.

Si la France eut été écrasée, effacée du rang des nations, comme nos ennemis s'en étaient impudemment vantés, ce n'est pas seulement notre indépendance économique et politique que nous eussions perdue, nous aurions cessé d'être des hommes libres. En douteriez-vous ? Les Belges, les habitants de nos provinces envahies, ont ils donc conservé leur liberté, eux qu'on oblige, sous le feu, à creuser des tranchées ? Eux, qu'on enlève de force, vieillards, femmes, jeunes filles, pour le travail des champs ou des usines ? Nécessité de guerre, essaieront de dire quelques uns. La guerre finie, cette nécessité disparue, tout serait rentré dans l'ordre. Vous le croyez ? Est ce que tout était dans l'ordre en Alsace Lorraine depuis quarante quatre ans? Et en Pologne? Et dans le Schleswig ? Mais interrogez donc ceux qui, ce temps, ont vécu dans ces malheureuses contrées ! Lisez donc seulement les écrivains d'outre Rhin. En voici un, par exemple, Hasse, qui vous expliquera, lui, pourquoi il sera prudent de réserver aux Allemands en pays conquis le monopole de l'instruction, comment ils jouiront seuls des droits politiques, serviront seuls dans la marine et dans l'armée, seuls posséderont la faculté d'acquérir les propriétés foncières. A cette condition seulement, affirme-t-il, et tous les Pangermanistes avec lui, les Allemands auront retrouvé le sentiment qu'ils avaient au moyen âge d'être un peuple de maîtres.

Ils auraient été les maîtres. Vous seriez devenus leurs esclaves.

75 Ce mot vous choque? Disons leurs serfs. Mais vous n'y auriez pas échappé. Ils vous eussent réduits à ce rang en vertu d'un principe de leur philosophie, à savoir: "qu'une civilisation supérieure ne peut naître que là où il y a deux castes distinctes de la société : celle des travailleurs et celle des oisifs; ou, en termes plus forts, la caste du travail forcé et la caste du travail libre" (Nietzsche). Vous avez entendu ? La caste du travail forcé ! C'eut été la votre à vous, les fils des vaincus, "la race déchue". Tandis qu'eux, ah ! ils l'ont assez répété, assez professé depuis cent ans et plus, qu'ils sont, eux, les Germains, la race élue, choisie, la seule qui vaille. Nous, les Latins, nous étions des décadents, des débiles, des impuissants. Eux, ils sont les forts et le monde - qui ne le sait ? - appartient aux forts. Les faibles n'ont pas le droit à la vie. C'est la loi de la nature. Si le christianisme a affirmé le contraire, le christianisme a eu tord et c'est pourquoi Nietzsche accuse cette religion d'avoir empoisonné l'humanité. "La pitié", déclare l'auteur de l'Ante-Christ et de Zarathustra, est en opposition avec les affections toniques qui élèvent l'énergie du sens vital : elle agit d'une façon dépressive. On perd de la force, quand on compatit.



Et vous seriez surpris qu'avec de telles idées, qui sont les idées de tous, qui sont les idées de la masse, les idées qu'ils ont sucées avec le lait de leurs mères et dont sur les bancs de l'école leur espoir a été nourri - Car, en Allemagne, ce n'est pas comme chez nous. On l'oublie trop. Nous autres, universitaires français, nous aimons la vérité en soi et nous avons l'ambition d'apprendre aux enfants qui nous sont confiés à la trouver d'eux mêmes. Nous ne leur imposons rien. Nous nous efforçons seulement à les mettre en état de chercher utilement. En Allemagne, au contraire, on enseigne ce qui peut être utile, que ce soit le vrai ou le faux, peu importe : " Nous voulons, écrit Haugwitz, que l'Allemand croie ce qu'il nous semble nécessaire qu'il croie pour atteindre le but que nous poursuivons", - avec ces idées, que dans les amphithéâtres de leurs universités ils ont entendu leurs docteurs affirmer, que chaque matin ils retrouvaient dans leurs journaux, dans leurs revues, que leur ressassaient leurs pièces de théâtre et leurs romans : qu'étant de race supérieure, ils avaient non seulement le droit, mais le devoir d'imposer leur "Kultur" par quelque moyen que ce fut, aux peuples, qui, jugés par eux incapables de progrès, devaient pour le bien de l'humanité, entendez pour le triomphe du Germanisme, disparaître devant eux et leur faire place, vous vous étonnez, dis-je, qu'ils aient voulu la guerre et qu'ils l'aient faite avec une pareille barbarie ? S'ils avaient eu la force qu'ils croyaient, ils eussent détruit notre race. Je le dis parce que c'est ma conviction, non pas un sentiment inspiré par la guerre, mais une conviction profonde, qui est le résultat de longues années d'études, et que bien avant les événements actuels j'ai cherché à répandre autour de moi, à une époque où trop de gens, hélas ! Volontairement tournaient le dos pour ne pas voir l'orage qui, de plus en plus menaçant, montait à l'horizon. N'en doutez point, ils vous auraient expulsés de nos plus riches provinces. "Organisons bravement" s'écrie l'un deux Klaus Wagner, " de grandes migrations de peuples. La postérité nous en sera reconnaissante. "Ce qui veut dire - pardonnez moi l'expression, ce sont eux qui l'emploient- ils vous auraient envoyés crever ailleurs. A moins cependant que, par bonté d'âme, ils ne se fussent contentés de vous parquer comme des troupeaux, de vous enfermer dans des enclaves, mais de telle manière que tout contact eut été impossible entre vous et vos maîtres : cela encore en vertu de leur philosophie et de leur façon d'interpréter les expériences de l'histoire.

Serfs de la glèbe, esclaves des usines, les uns et les autres au service des "surhommes" germaniques, à qui votre travail forcé eut permis d'accumuler les richesses qui sont à leurs yeux l'indispensable condition de toute vraie culture : voilà donc ce que vous seriez devenus ! Y avez vous bien réfléchi ? Serait ce votre idéal, jeunes gens ? Votre sang bouillonne à cette question. Vous frémissiez d'indignation. Et pourtant ... et pourtant vous en fûtes bien près ! Le legs le plus glorieux que nous ont laissé nos ancêtres de la Révolution, l'arbre de notre liberté, qu'eux aussi ils ont si largement arrosé de leur sang, vous saurez plus tard combien il s'en fallut de peu que de leur hache sacrilège les Teutons ne l'aient abattu, comme ils ont fait des arbres fruitiers de nos vergers du Nord. Votre liberté ravie, il vous fût resté, il est vrai, l'égalité, ... l'égalité dans le malheur.

### III

Ah ! J'ai entendu des ouvriers, des ouvriers sérieux, seulement qui ne réfléchissent pas toujours, ou qui ne savent pas, dire : que nous importe, nous, la guerre, nous qui ne possédons rien ? Ne faudra t'il pas que nous travaillions après comme avant ? que toujours nous gagnions notre pain à la sueur de notre front ? Assurément, il faudra qu'ils travaillent, et tous, il faudra que nous travaillions avec plus d'énergie encore après la guerre qu'avant. Mais, à quelque rang

de l'échelle sociale que nous nous trouvions pour qui travaillons nous, nous tous ? N'est ce pas pour nous ? N'est ce pas pour les nôtres ? Est ce que l'ouvrier le plus modeste, s'il est habile, s'il est économe, s'il a de la tenue, ne peut pas arriver à l'aisance, à la fortune ? ne peut pas s'élever, élever ses enfants jusqu'aux plus hautes situations ? Et c'est en cette possibilité la gloire de notre démocratie et sa force, que réside la véritable égalité. Non pas l'égalité hypocrite et malsaine qui, leurrant les hommes ou leur faussant l'esprit par d'illusoires promesses, prétendrait les maintenir tous, travailleurs honnêtes et fainéants dévoyés, au même niveau ! Comme si la nature nous faisait tous également robustes, également intelligents, également énergiques ! Cette égalité là, l'égalité du drapeau, certes, les surhommes, vos maîtres, vous l'eussent assurée. Ils ne vous en auraient que plus durement refusé l'égalité rationnelle et vraiment juste, celle d'après laquelle tous, si humble que soit notre origine, nous devons pouvoir développer nos qualités innées et épanouir notre personnalité. Egalité féconde, qui permet à chacun d'arriver selon son mérite, mais que vous que vous n'auriez plus connue. L'égalité grégaire vous eut tous rivés au même rang, tous indistinctement condamnés à travailler, c'est le cas de le dire, pour le roi de Prusse. J'en appelle au bon sens des uns et des autres. Quelles que soient nos opinions, où est donc le Français qui accepterait semblable destinée ?

Et c'est, en vérité, parce que à la minute décisive, tous l'ont compris ainsi, que la nation s'est instantanément trouvée debout comme un bloc compact, contre lequel le flot envahisseur, qui s'y est brisé en 1914, a déferlé depuis en es ressauts d'une rage de plus en plus vaine. Si les Barbares - c'est délibérément que je désigne de ce terme les créateurs d'une "kultur" pour laquelle la force brutale est le souverain droit - si les Barbares donc ont été empêchés dans leur dessein de ruiner notre civilisation, issue, elle, de principes directement opposés, c'est qu'ils ont trouvé pour leur barrer la route, fraternellement unis, tous les enfants de la France, résolument décidés à mourir plutôt que de laisser violenter leur mère, que de laisser asservir la Patrie.

Gloire aux vaillants qui nous ont sauvés !

Mais nous, prenons garde que leur sacrifice n'ait pas été inutile. Ce qu'ils nous ont conservé - et vous savez tous maintenant ce que signifie la Patrie, ce qu'il faut entendre par ce mot - nous le perdrons si notre union ne se maintenait intacte. Une digue, vous le savez, où des fissures se produisent, est une digue condamnée : le jour vient fatalement où elle s'écroule, et les eaux torrentueuses qu'elle avait contenues jusque là, l'emportent avec fracas, noyant dans un épouvantable désastre les régions qu'elle avait pour mission de protéger. Aujourd'hui, si nous laissons fléchir la fermeté de notre âme; si, manquant de résolution, nous venons à perdre un instant de vue le but sacré, le but victorieux qu'autrement la bravoure indomptable de nos soldats, autant que le noble concours de nos alliés, qui sont tous les peuples libres de la terre, nous rend certain; demain, si vous, enfant, vous jugeant en sécurité derrière quelque nouveau "chiffon de papier" vous vous laissez aller aux déprimantes dissensions intestines, - et ce pourquoi ? Pour de mesquines ambitions personnelles, voire pour des querelles d'idées que toutes, chez les hommes sincères, les seuls qui devraient compter, après tout, visent au même idéal - c'en serait fait; nos morts bien aimés seraient morts pour rien et nos pauvres mutilés auraient pour rien souffert leur douloureux martyre.

Cela, non, chez nous personne ne le veut.

Armons-nous de confiance donc et redoublons d'énergie. Nous tous, que l'âge prive de l'honneur d'être au front, aidons sans cesse et sans répit, de toute notre volonté, par la parole et par l'exemple, l'Idée qui guide nos armées à la victoire du Droit et de la Liberté.

180 Et vous aussi, enfant, vous, pour qui sont offerts tant et de si cruels sacrifices, aidez nous ! Par votre ardeur au travail, par votre docilité, par le sérieux de votre tenue, dans vos familles comme au lycée, montrez que vous comprenez la grandeur tragique de l'heure présente, que vous voulez en être dignes en vous efforçant de devenir des hommes, des hommes forts, instruits, entreprenants, au caractère loyal, à l'âme élevée, au cœur généreux et qui feront de la Patrie, à jamais intangible, un foyer d'humanité tellement lumineux que les  
185 monstres des ténèbres, les fauves qui cherchent dans la nuit une proie à dévorer, effrayés de son éclat, n'oseront plus se risquer hors de leurs nocturnes repaires.

C'est le devoir qu'attendent de vous ceux qui pour vous sont morts. Vous n'y faillirez pas.

## Annexe 2: La Patrie et le droit de l'Enfant : Charles bigot

« La guerre, disait récemment M. le Ministre devant la Commission parlementaire de l'Enseignement, aura d'autres répercussions sur les programmes et la méthode d'enseignement ... Les événements actuels ont encore appelé notre attention sur le domaine de notre activité à l'extérieur. ». C'est l'annonce de tout un plan de réformes ou, tout au moins, de remaniements pédagogiques. Chacun sera tenté de les concevoir selon sa propre pédagogie ; mais ce ne pourra être qu'une mise en œuvre de ce qui dès maintenant nous est commun. Il sera naturel, et nécessaire, que l'éducation publique traduise dans ses programmes le consensus de l'esprit public. Ce sera son devoir, et le droit de l'enfant : il faut toujours en revenir à ce principe essentiel de toute éducation.

Que l'enfant ait droit à sa patrie comme à sa famille, tout le monde admet à présent, puisque tout le monde se dévoue à assurer aux enfants d'aujourd'hui la conservation ou la restauration de la patrie. Par instinct ou par réflexion nous sommes tous patriotes, et ceux qui, hier, affirmaient ne pas l'être ne sont pas dans la grande œuvre commune les moins résolus, les moins héroïques. Mais cet héroïsme même veut que sur la patrie les leçons de demain ne soient pas identiques à celles d'hier. Et sans doute il y en avait hier d'excellentes, et qui donnaient dans l'école vivante un vivant enseignement de la patrie. Il y en avait d'autres aussi, sinon contraires, du moins plus incertaines, plus hésitantes, réservées, pleines de réticences, où manquaient l'entrain et la vie, surtout la fermeté, l'assurance de la doctrine.

L'action d'aujourd'hui, si divers qu'en soient chez les hommes qu'elle rapproche les principes métaphysiques, traduit l'unanimité sur la patrie. Il importe que la leçon ne soit pas perdue, qu'elle ne soit pas aussi vite oubliée que celle de 1870. Tandis que nos ennemis se sont souvenus pendant un siècle de la leçon d'Iéna et des *Discours* de Fichte, nous avons après vingt-cinq ans laissé singulièrement s'affaiblir la mémoire de l'Année terrible. Nous avons oublié les atrocités de la guerre, les aveux de Michelet, de Taine, de Renan reconnaissant qu'ils s'étaient trompés sur l'Allemagne, l'orgueilleuse ambition de nos voisins. On avait renoncé à la revanche ; l'émotion d'Agadir était sans lendemain. On avait autre chose à faire que d'écouter ceux qui dénonçaient les arrières pensées allemandes ou prédisaient, avec de singulières précisions, la guerre prochaine. Ce sont des faits. Tous les jours on découvre qu'elle a été annoncée, pas des Allemands ou par des Français ; on n'a prêté attention ni aux uns ni aux autres : « Ceux qui parlaient de guerre possible étaient des gêneurs et des trouble fêtes. » Les voix les plus éloquents félicitaient la jeunesse de répudier l'idée de revanche, la pressaient de substituer l'alliance allemande à l'alliance russe.

D'autres, moins résolus, et continuaient de gémir platoniquement sur le passé, prêchaient les résignations nécessaires à la paix définitive, apaisaient leurs propres scrupules en se réjouissant de voir ou de croire l'Alsace elle-même plus disposée à renoncer au passé, comme si ce sacrifice, qui tout de même manquait de courage, devait garantir à jamais l'avenir. Et que disait l'École publique ? Elle ne pouvait être insensible ni étrangère au mouvement de l'esprit général. Après avoir enseigné les espoirs héroïques, elle hésitait, elle aussi, de plus en plus. Ses maîtres, partagés entre des idéals divers, parfois gênés par la leçon de morale ou d'histoire, semblaient redouter avant tout de paraître chauvin, comme les accusaient cyniquement de l'être des « savants » allemands qui prétendaient juger sur les faits notre enseignement civique.

45 Nous étions loin du nationalisme de Fichte, qui appelait l'Allemagne à l'exaltation de  
l'orgueil allemand, ou de celui de Michelet pour qui l'essentiel était de sauver la race. Et  
pourtant, je le répète, l'enseignement de l'école, dans ses timidités et incertitudes, ne faisait  
que traduire une théorie ou le conflit entre des théories diverses sur le droit de l'enfant. Car  
50 l'école ne s'en tient pas volontiers chez nous aux intuitions de l'instinct qui, dans les crises,  
renversent toutes les abstractions ; elle veut des raisons logiquement déduites. Elle n'a pas tort  
sans doute ; il faut toujours tâcher de voir clair. Il faut voir juste aussi. La défense de la patrie  
est-elle donc la négation du droit de l'enfant ? Il importe de s'en rendre compte pour fixer la  
doctrin e et le programme de demain. Car si les flottements de la théorie n'ont pas amorti  
55 l'héroïsme de l'action quand elle s'est imposée, il est évident aussi que nous avons dû  
improviser bien des choses et perdu aussi beaucoup d'hommes et de millions. Une doctrine  
plus ferme nous aurait assuré une préparation plus complète, nous aurait peut être sauvés de la  
guerre. Et en tout cas c'est un devoir pour l'éducateur de mettre d'accord, si possible, et surtout  
sur ce point, instinct et la réflexion.

La question n'est pas simple. Point de difficulté, sans doute, quand il s'agit de la vie  
60 matérielle ; l'enfant a droit à recevoir tout ce qui est nécessaire à ses besoins physiques. Il a  
droit aussi à cet héritage de savoir objectif que chaque génération transmet à la suivante après  
l'avoir enrichi. L'accord cesse quand on en vient aux croyances, qui sont l'essentiel de la vie  
morale. Et on se plaît à opposer ou on échoue à concilier rationnellement les droits de l'enfant,  
ceux des parents, ceux de l'État, de la patrie. En particulier le débat paraît, ou plutôt paraissait  
65 insoluble entre l'Étatisme, qui refuse tout droit à l'individu, et l'Individualisme, pour qui la  
patrie même ne tient son être que d'une convention, plus ou moins artificielle, toujours  
révocable. Et dans le loisir de la paix nous hésitons tous plus ou moins entre les deux thèses.  
L'optimisme, pratiquement nécessaire, se réfugie dans un éclectisme imprécis qui suffit mal à  
l'ordinaire de la vie, et qui, théoriquement, fait faillite à l'heure des grands devoirs. Attachons  
70 nous à l'opposition des deux idées extrêmes, qui exprime nettement la difficulté.

L'une demande à l'éducateur du XX<sup>e</sup> siècle \_ siècle de l'enfant, a-t-on dit \_ de définir  
le droit de l'enfant, d'accord avec le progrès des idées modernes, sur le modèle de la  
Déclaration des Droits de l'homme. Avant tout il importe de respecter en lui la liberté de  
penser, l'autonomie du libre esprit qu'il est déjà, ou qu'il ne manquera pas d'être si on ne le  
75 fausse pas en le rétrécissant ou l'orientant de force. Tantôt, avec un intellectualisme qui se  
réclame de Montaigne ou de Descartes, mais qui reste un peu simple, on attribue à l'enfant  
une raison déjà capable de penser par soi-même - la raison étant une et tout entière là où elle  
est - « capable de philosophie au partir de la nourrice », dit Montaigne. Et on récite (nous le  
savons tous par cœur) ces textes intangibles du grand classique de notre pédagogie : « Que le  
80 précepteur lui fasse tout passer par l'étamine, et ne loge rien en sa tête par simple autorité et à  
crédit ... Qu'on lui propose la diversité des jugements (des philosophes) : il choisira qu'il  
peut, sinon il en demeurera en doute. La vérité et la raison sont communes à un chacun. ».  
Tantôt on reconnaît que l'enfant est enfant avant que d'être homme et philosophe ; mais on  
réclame pour lui le droit d'être un jour un homme, une personne libre, capable de choisir entre  
85 les doctrines et opinions en pleine autonomie. L'éducation libérale, rationnelle, est celle qui  
l'y prépare. Rien ne semble plus plausible. Mais qu'on prenne à la rigueur chacune de ces  
deux formes du « libéralisme », que l'enfant soit déjà un petit Descartes ou qu'on lui ménage  
les moyens de l'être plus tard, ne va t-on pas lui reconnaître le droit de choisir sa patrie,

90 comme il faudrait sans doute qu'il put choisir ses parents, ou de n'en choisir aucune, de «  
demeurer en doute » ? C'est l'esprit critique qu'on forme en lui ; il faut qu'il reste, comme le  
savant, sans parti pris, pleinement libre de se prononcer entre les hypothèses qui s'offriront à  
lui ; juge de l'évidence ou de la probabilité qui fera de l'une d'elles une vérité, définitive ou  
provisoire, maître du doute qui les écartera toutes. Son droit est de ne recevoir aucune  
empreinte, aucun préjugé. Il fera sa vérité, son idéal, ses croyances, sa vie. Nous  
95 n'enseignerons que le fait, le fait démontré et prouvé. Dès lors, enfermer l'enfant dans une  
patrie, lui enseigner un patriotisme, n'est-ce pas l'enchaîner, attenter à sa liberté, à son droit ?

J'entends bien que cette méthode positive, critique, libérale ne va pas, tant s'en faut,  
jusqu'à nier la patrie, et qu'en fait on veut préparer résolument ce libre esprit à être citoyen,  
père de famille, honnête homme, patriote enfin. Mais n'est-ce pas au prix d'une  
100 inconséquence, ou par un compromis qui lui prend une partie de sa liberté pour sauver le reste  
? Le droit à l'autonomie proprement dite ne va-t-il pas logiquement jusqu'à la formule de  
Stirner : Sois toi même, il n'y a pas d'autre loi ? Et l'enfant ne doit-il pas pouvoir librement  
choisir soit l'anti-patriotisme qui se réclame de la liberté, soit cette fois au doute que prêchent  
en se jouant les dilettanti.

105 Ce sera donc la liberté, en théorie de l'anarchisme, en pratique de l'insoumission ou de  
la désertion ! Autant dire tout de suite qu'il n'y a plus de loi, ni de la patrie. Contre cette thèse  
s'élève le Nationalisme pour qui le seul droit est ici celui de la Patrie. La Patrie avant tout,  
*uber alles* ! Que ce nationalisme soit positiviste ou mystique, hégélien ou pragmatiste, peu  
importe : la patrie est la seule réalité, ou la réalité supérieure devant laquelle s'efface ou dans  
110 laquelle se perd l'autonomie de l'individu. Sa personnalité, c'est l'âme collective qui absorbe  
toutes les âmes. Chacun n'a qu'un droit, celui de faire son devoir, de sacrifier non seulement  
son agrément, mais son jugement, sa vie, plus que sa vie : sa liberté. Disons mieux ; il n'a pas  
de droit, et l'enfant est dès la naissance une simple cellule de l'être social. Il appartient à sa  
patrie qu'il n'a pas plus le droit de juger que de désertir. L'éducation sera donc avant tout  
115 nationale et nationaliste, chargée d'imprimer sur l'enfant une marque ineffaçable, telle qu'il ne  
puisse pas vouloir ni concevoir une autre vie. « C'est l'éducation, dit Rousseau dans les  
*Considérations sur le Gouvernement de Pologne*, qui doit donner aux âmes la forme  
nationale, et diriger tellement leurs opinions et leurs goûts qu'elles soient patriotes par  
inclination, par passion, par nécessité. Un enfant en ouvrant les yeux doit voir la patrie, et  
120 jusqu'à la mort ne voir plus qu'elle ... Je veux qu'en apprenant à lire il lise des choses de son  
pays, etc. » Tout le morceau serait à citer ici. Et l'on sait comment la pédagogie  
révolutionnaire prétendit à certaines heures faire de tout enfant une chose d'État, un pupille de  
la Nation. On sait aussi comment Fichte renia en 1807, sous la leçon de la défaite et en n'y  
voyant plus qu'un relâchement, le « libéralisme des Français » où il avait d'abord reconnu une  
125 loi de salut. Le salut était désormais dans l'œuvre d'éducation nationale. « L'État, disait-il, est  
le tuteur des enfants mineurs dont il n'est responsable que devant Dieu et sa conscience. » Et  
c'est une culture nationale qui devait délivrer l'Allemagne de toute sympathie pour l'étranger,  
de toute imitation, enseigner à tous l'éminente, exclusive supériorité de l'Allemagne, seule  
douée de l'esprit de vie, seule peuple encore primitif, originel, par sa langue, sa moralité, sa  
130 religion, sa philosophie, seule capable d'un progrès indéfini, et destinée par Dieu à sauver  
l'Humanité. Faut-il rappeler enfin que Michelet, sévère lui aussi aux imitateurs déclarait que  
le problème capital de l'éducation était de sauver la France ? Mais ces textes marquent assez

l'opposition des deux thèses qui, si souvent voisines dans l'esprit des éducateurs, paraissent pourtant bien inconciliables. L'enfant appartient-il à la patrie ? S'appartient-il à lui-même. 135 Faut-il l'élever à l'autonomie d'une raison sans patrie, ou le soumettre de force à une patrie sans raison ? Il faut pourtant choisir.

Non, dira-t-on, car la patrie lui appartient, et tout devient claire. C'est sa liberté même qu'on défend en lui enseignant la patrie, en le préparant à la défendre ; car elle n'est pas la 140 terre de nos pères, mais la terre de nos enfants. Ils sont l'avenir, et c'est à l'avenir que tout est dû, puisque le passé ne peut rien recevoir. C'est le droit de l'avenir qui réconcilie, ou plutôt identifie les deux droits qui semblaient s'exclure. Rien de plus séduisant et, en un sens, de plus juste. Mais il faut aller plus loin, sans quoi le conflit n'est qu'ajourné. L'avenir en soit est une 145 notion vide ; lui attribuer des droits, cela n'a aucun sens. Le droit n'apparaît qu'en des personnes et avec des principes, la vie des unes, l'autorité des autres dominant la succession des moments du temps. Que dira donc l'enfant devenu grand si la patrie, pour assurer son propre avenir, lui demande le sacrifice du sien ? Gardera-t-il le droit de refuser ? Ou dira-t-on que l'idée vaut toujours parce qu'il se sacrifiera à l'avenir de ses propres enfants, ou de ceux 150 des autres ? A ce moment donc il n'aura plus que des devoirs : son droit aura cessé avec l'enfance, et n'était qu'un mirage. Ne l'a-t-on pas dupé, et l'antinomie ne reparait-elle pas entre les deux droits ?

Oui, si la liberté dont on fait le droit de l'enfant est cette attitude de l'esprit pur, du pur spectateur, de l'observateur, du critique plutôt encore du dilettante. Mais cet intellectualisme si simple est-il vraiment rationnel, libéral et libérateur ? Nous l'avons cru longtemps. Nous 155 avons, quitte à nous rejeter ensuite vers l'instinct et l'intuition, cru à la souveraineté de l'analyse et de la réflexion. Nous avons conçu l'autonomie, morale ou intellectuelle, non comme le privilège pour l'homme de *découvrir* en soi la loi qui le domine et en même temps l'élève à ce qui le dépasse, mais comme le pouvoir pour chacun de *se faire* à soi-même sa loi et son idéal, dans la liberté et l'égalité absolues. Chacun se sentirait donc détaché de tous les liens et traditions du passé, maître de dire oui ou non à chacune des possibilités de l'heure 160 présente, et refuserait de s'engager à être le même demain qu'aujourd'hui. Pour le savant, pour l'esprit critique la vérité d'aujourd'hui n'est-elle pas l'erreur de demain ? Je ne puis savoir ce que je penserai ou voudrai après une nouvelle réflexion ; mon jugement reste libre, et ma croyance.

C'est la thèse, non plus seulement de la contingence ou de la liberté, mais du 165 discontinu, où se juxtaposent les actes du moi comme les moments du temps. C'est la négation de toute solidarité et de toute durée, donc de la patrie ; mais c'est aussi la négation du moi lui-même. Est-ce l'attitude du savant ? Est-ce l'autonomie *morale* ? Non. Le savant n'est pas libre de choisir entre les hypothèses, il ne *fait* pas la loi, ni la vérité, ni l'évidence. Il s'y soumet quand elles s'offrent. Toutefois il n'est tenu que par des nécessités logiques. L'action en 170 comporte d'autres, rationnelles aussi. Et sur ce terrain l'homme n'a pas le droit, tant s'en faut, de se détacher des solidarités qui, en le tenant, le soutiennent ; l'autonomie n'est pas le pouvoir de se faire sa loi en niant la loi universelle. A plus forte raison est-il inconcevable qu'on définisse le droit de l'enfant comme une affirmation de soi, et de sa force contre d'autres forces, un droit de se suffire, une indépendante ? C'est un faible, et qui a besoin de tous ceux 175 qui l'entourent. Les droits civils qui lui reconnaît le Code n'affirment que le principe de la continuité familiale, qu'il représente à son insu et sans pouvoir la défendre. Il a besoin qu'on le

défende lui-même, qu'on le sauve de tous les périls en l'adaptant à la vie, naturelle et sociale, qu'on le munisse de toutes les prévoyances et assurances pour l'avenir. Il a, non pas comme un fort, un droit *d'agir* et *de choisir*, mais comme un faible un droit *à recevoir* ; c'est tout autre chose. Et dans cette grande œuvre d'assistance, de secours, d'éducation enfin, il n'est pas possible, ni souhaitable, qu'il ne soit pas marqué de nombreuses empreintes. On ne peut que choisir. Toute éducation est empreinte, plus que toute autre l'éducation purement critique qui tend, si elle n'y réussit pas toujours, à rendre l'esprit même et surtout le cœur incapable de leurs plus hautes fonctions. Quelle illusion de voir là un respect de l'enfant, une émancipation, une libération ! C'est une tyrannie, qui l'appauvrit, et une injustice. Rien n'est plus opposé à son droit.

Qu'il doive, une fois adulte, pouvoir se suffire et administrer sa vie, cela est trop certain. Mais son droit, ni son intérêt, ne sera pas d'être préalablement déraciné de son milieu et de ses origines, posé à part dans une sorte de splendide, stérile, et mortel isolement. Et que sera donc ce droit, sinon le rapport entre un *principe*, transcendant ou non, sans lequel il n'y a que des faits de force, et la nature même de l'enfant ? Il exprimera le sens normal de son être, qui est le lien, naturel et moral, entre les générations qui se succèdent. La grande faiblesse de la thèse intellectualiste est de l'oublier, en le posant à part comme une unité numérique abstraite, sans voir d'où il vient, où il va, sans voir les faits et leur signification profonde. Cet être qu'on élève n'est pas un pur commencement, ni une fin à quoi tout se terminerait ; il porte le passé vers l'avenir ; c'est en lui qu'ils ont leur réalité. C'est pour lui que vivent et durent ces deux grandes solidarités, la famille et la patrie : ou plutôt c'est par lui qu'elles sont. Mais aussi c'est en elles et par elles qu'il est, et qu'il devient ce qu'il sera. Les deux droits s'affirment ensemble ; et non pas l'un contre l'autre. Sans doute, si la patrie doit vivre il faut bien qu'elle ait droit sur l'enfant ; il ne sera pas libre, comme dans une association volontaire, de cesser sa collaboration, de donner sa démission. Mais n'est-ce pas dans sa patrie (comme dans sa famille) qu'il se réalisera lui-même le plus pleinement, et que ses puissances natives, y compris sa raison, passeront le plus sûrement à l'acte ? Son droit est donc d'abord de grandir dans une patrie. Les cellules artificielles de M. Leduc ne peuvent pas se propager et donner la vie parce qu'elles manquent de traditions. Telle est bien l'image de ces raisons individuelles qui se croient libres et fortes quand elles s'isolent de leur passé.

Au fond, le problème est celui du rapport entre la raison et la personnalité. Concevoir comme impersonnelle la raison universelle ou suprême, c'est sans doute lui refuser l'existence ; mais il est plus étrange encore de penser que la raison de chacun de nous est impersonnelle. Nous sommes tous capables, sous les mêmes lois et nécessités, de comprendre les mêmes vérités évidentes ; et par là nous sommes rapprochés, normalement unis. Nous ne sommes pas identifiés. Mystère ou non, la participation à l'universel n'exclut pas la personnalité. Ma raison est à la fois *raison* et *mienne*, le meilleur de moi, mais moi encore. Il n'est pas possible qu'il faille que je cesse d'être moi pour être raisonnable, pour compter juste ou démontrer. Et plus manifestement dans le domaine de l'action il y a, sous une même loi, cent façons d'être raisonnable ; il y en a mille, il y en a une infinité, autant que d'individus possibles. La vertu est à la fois une et diverse, universelle et individuelle chez tous les hommes vertueux. C'est donc une grave erreur d'opposer raison et vie, raison et tradition, raison et patrie. Non seulement il est raisonnable, mais c'est en principe une obligation rationnelle de rester attaché à sa patrie ; car la patrie est pour chaque homme le point de vue, le centre de perspective d'où



il aperçoit l'humanité, la patrie universelle. C'est le poste où il peut le mieux servir. Il y a une façon française, une façon belge, une autre anglaise ou russe de servir l'humanité. Il y en aurait une allemande si on la définissait comme une attitude de raison, non de brutal orgueil. Voilà pourquoi ce n'est pour l'individu ni un intérêt ni un droit de renier sa patrie ou de la juger du point de vue de Sirius. Et pour l'enfant, c'est un droit d'être inséré dans la vie nationale, initié à la raison nationale, nourri des plus durables traditions nationales ; il y puise le meilleur de sa force. Il va sans dire que le devoir viendra pour lui, sans quoi il n'aurait pas eu de droit, de mettre sa volonté au service de cette raison même, sa force au service de la patrie. Et s'y attachant il enrichira sa propre vie ; il découvrira ses ressources profondes et son vrai moi. Et si le sacrifice est un jour nécessaire \_ tout devoir comporte sacrifice \_ c'est qu'il y a des heures où il n'y a pas d'autre assurance de sauver ce moi supérieur qui vaut et dure au-delà des bornes de l'égoïsme. La formule de Stirner redevient vraie : Sois toi-même. Mais ce moi n'est plus un produit artificiel de l'analyse. La réflexion n'a fait que rendre consciente et libérer l'originalité individuelle en l'associant à la conscience nationale. Nous ne sommes acculés ni à une antinomie, ni à un compromis. Il n'y a pas de raison sans patrie, ni de patrie sans raison.

L'artifice, c'est le choix, si libre qu'il soit, d'une nouvelle patrie. Plausible dans certains cas, et légitime, il est toujours dangereux, et d'autant plus que le pays qu'on renie est une patrie plus vieille, dont la personnalité est fixée depuis plus longtemps. A moins qu'il ne s'agisse d'une patrie dégénérée en qui meurt la volonté d'être, cette répudiation a toujours quelque chose de choquant, et d'inquiétant. Les difficultés de la naturalisation en sont la preuve la plus tangible. La guerre en a fait réapparaître les risques, dont on ne se souciait plus assez ; elle a jeté dans le trouble et l'angoisse bien des consciences et des familles. C'est que, mise à part la fourberie érigée en système par la loi allemande, la naturalisation sincère doit être une dénaturation, puis la formation d'une nouvelle nature. Les calculs de la réflexion n'y suffisent pas. C'est une véritable conversion, et qui doit atteindre non seulement le fonds des sentiments, mais l'instinct, le tempérament. Que d'obstacles ! Celui qui en a pris la décision n'y réussit jamais pour lui-même. Il y faut plusieurs générations ; encore retrouve-t-on souvent chez des descendants lointains la patrie originelle. Les conflits balkaniques le démontrent assez.

L'auteur d'un article fort intéressant paru dans la *Revue de métaphysique et de morale* à la veille de la guerre (n° de juillet 1914), M. Siméon, veut écarter de l'analyse de l'idée de patrie tout ce qui n'est que « littérature », pour aller jusqu'à la réalité psychologique. Or, ce qui tient au fond de nous-mêmes, ce sont les croyances, morales, sociales, religieuses ; et elles sont pour des compatriotes, pour les Français en particulier, diverses et inconciliables. Nous n'avons donc pas la volonté de la même patrie idéale, et la patrie actuelle n'est pour chacun de nous que la condition, primordiale et négative, d'autre chose. C'est simplement la permanence du champ où il travaillera à réaliser son idéal. Elle se réduit donc au territoire et au mécanisme de lois où chacun voit un moyen de le servir. Tous ces patriotes ne sont donc compatriotes que « par le dehors, par accident ». Il y a dans cette thèse, avec un besoin de précisions positives, une idée forte juste. La patrie, disions-nous tout à l'heure, est pour chacun le centre de perspective d'où il entrevoit la cité supérieure. Mais ces précisions sont tout de même trop simples ; et la crise où nous sommes, sans réconcilier, tant s'en faut, toutes nos croyances, nous fait pourtant vivre la vie d'une patrie plus large, plus substantielle si j'ose

265 dire. Admettons nous que dans les tranchées et même dans les œuvres de l'arrière il n'y ait  
que des Frances diverses, juxtaposées pour l'action commune, irréconciliables au fond, et sans  
rien de cette unité, de cette union morale qui serait la France ? Admettons nous que demain  
nous devons nous retrouver aussi divisés qu'hier, aussi ennemis les uns des autres, chacun  
270 restant libre ou plutôt obligé d'aller servir ailleurs son idéal s'il croyait trouver dans un autre  
pays des conditions plus favorables ? En se battant ensemble contre les Allemands, en mêlant  
leur sang dans le sacrifice commun de tous les jours, nos soldats ne défendent ils que le  
champ des batailles clos où ils se battront demain les uns contre les autres et d'où chaque parti  
voudrait pouvoir chasser les autres, le champ des batailles civiles, de la guerre civile s'il le  
275 faut ? Il faut aller jusque-là, et n'est-ce pas aller à l'encontre de la réalité ? La patrie que nous  
défendons ensemble n'est-elle pas aussi, et d'abord, un être moral très positif, le faisceau des  
idées, sentiments, croyances qui nous sont communes, et qui font une conscience, une âme  
collective ? Sommes-nous, oui ou non, convaincus que nous défendons, avec la justice et la  
liberté, la réalité d'une vie commune plus morale, plus belle, plus humaine, notre civilisation  
française enfin, que ruinerait le triomphe de l'Allemagne ? Et sans doute de ces croyances  
280 chacun trouve où il peut, aussi haut qu'il peut, des principes qui les dominent et lui rendent sa  
patrie plus chère encore et plus sacrée. Mais dans ce qui nous appartient à tous et pour quoi  
nous sommes prêts à mourir, il y a plus qu'un terrain commun de luttes intestines et un  
mécanisme de législation. Que cette assurance soit le bienfait de la guerre, qui nous a donné  
cette grande leçon de choses !

285 Il y a donc un enseignement rationnel de la patrie, et toute éducation rationnelle est  
patriotique. Tout enfant a droit à sa patrie, comme à sa raison. De cet enseignement le  
programme ne sera pas difficile à tracer ; ou plutôt nous aurons à peine besoin de modifier  
nos programmes. L'essentiel est d'abord, que l'enseignement soit soutenu par l'esprit public.  
L'enfant a droit à l'union nationale, à l'union sacrée, le mot restera ; et il faut que la chose  
290 reste, inoubliable leçon de guerre. Au lendemain de la victoire, on l'a fort bien dit, « il ne peut  
être question de reprendre la vie nationale comme elle était avant la bataille ... Tous, tant que  
nous sommes, Français, il nous faudra mieux vivre. » Il nous faudra vivre plus unis dans ce  
qui doit nous être commun, moralement meilleurs, comme nous le sommes depuis le début de  
la guerre, assainis par l'épreuve. La France où les enfants qui grandissent aillent vivre 'enlisait  
295 dans l'amour du bien-être, ou s'oubliait à rêver une vie à la fois belle et facile, « s'endormait  
sous l'influence d'une maladie mystérieuse provenant de l'excès même de sa civilisation,  
divisée contre elle-même par une horreur instinctive de la violence... Eh bien ! Cette France,  
elle est morte ; les barbares l'ont tuée ; elle est tombée dans les tranchées d'Alsace, de  
Lorraine et de Belgique ... Mais le miracle, le voici : De son cadavre ensanglanté a surgi une  
300 France nouvelle qui éblouit nos yeux et nos cœurs, une France au regard assuré, au bras  
robuste, au cœur vaillant, à la pensée fraternelle, la France de demain. »

C'est à cette patrie, à ce miracle chaque jour renouvelé que le petit Français a droit. Il  
faut que l'éducateur n'ait qu'à la lui montrer dans l'image que nous dresserons et  
maintiendrons sous ses yeux. L'esprit national fera la moitié de la tâche des maîtres ; cette  
305 grande leçon, sans laquelle les autres ne porteraient pas, se mêlera d'elle même à toutes les  
leçons. Elle imposera au respect de tous certaines conditions essentielles de l'éducation  
nationale. On saura, pour l'avoir profondément senti, que l'enfant et la patrie ont droit  
ensemble à l'hygiène, non seulement scolaire mais publique, à la moralité, non seulement

scolaire mais publique. Ce serait un crime contre l'un et l'autre que de laisser substituer ou  
310 reparaître l'alcoolisme et la pornographie ; ce serait un crime que d'assister à la dépopulation,  
à la ruine de la famille sans leur opposer toute la force de l'opinion dirigeante et des pouvoirs  
publics, sans être résolu à aller jusqu'au bout de l'œuvre du salut. Car c'est le problème de  
demain, problème angoissant dont la victoire facilitera sans doute, mais ne fournira pas la  
solution. Nous devons à l'enfant une patrie saine et nombreuse. La lui donnerons-nous ? S'il y  
315 avait eu cinquante millions de Français, la guerre n'aurait peut-être pas eu lieu ; elle ne se  
serait certainement pas faite sur notre sol. Si dans un demi-siècle la France ne devait avoir que  
trente millions d'habitants, son sol n'appartiendrait plus sans doute à nos enfants ou petits  
enfants. Les soldats d'aujourd'hui, qui demain feront la loi et les mœurs, ne le voudront pas.

C'est leur volonté que l'école devra traduire dans ses leçons de patriotisme. Le  
320 programme en est, par la même aussi, tout indiqué : la guerre de 1914- 1915. Il suffira  
amplement à toute l'instruction civique et même morale. La guerre ! Les émotions et les  
inquiétudes de la première heure, les angoisses de l'invasion, les souffrances, les ruines, les  
sacrifices, les deuils qui n'épargnent aucune famille, mais aussi la conscience du péril national  
élevant ou relevant d'un coup la France à la hauteur de tous les héroïsmes, l'élan unanime et le  
325 dévouement résolu de tous, soldats et civils, l'union de tous les partis, l'invincible foi trempée  
par l'épreuve et trouvant sa joie dans l'espoir grandissant puis dans la certitude de la victoire ;  
d'autre part, au point de vue technique, le prodige de la mobilisation, la perfection du service  
de ravitaillement, la supériorité de notre artillerie, les prouesses de nos aviateurs,  
l'incomparable souplesse militaire et résistance de notre infanterie si vite adaptée à la guerre  
330 de tranchées, par-dessus tout la grande œuvre du haut commandement sauvant la France et la  
menant à la victoire par une méthode scientifique ; à l'arrière, l'organisation dans le pays tout  
entier des secours aux blessés, des envois aux soldats du front, de l'assistance aux familles des  
mobilisés, aux sinistrés et aux réfugiés ; l'administration des ressources financières du pays  
suffisant à tout ; au point de vue moral les miracles de vaillance et d'endurance, de sublime  
335 audace et de sublime patience qui, innombrables et obscurs, surpassent tous les exemples des  
temps anciens auxquels la littérature a assuré la gloire immortelle ; mieux encore, peut-être ,  
le respect et la confiance qu'inspirent les chefs aux soldats et les soldats aux chefs, le  
dévouement réciproque et l'affection qui les lient dans le péril et dans la mort ; l'observation  
des lois de justice, d'humanité, de pitié dans une guerre que nos ennemis ont voulu faire  
340 sauvage et terrifiante ; enfin la collaboration qui unit sans un dissentiment les alliés, la  
fraternité d'armes qui les révèle les uns aux autres et dissipe des préjugés séculaires, la  
sympathie et l'administration des neutres du monde entier se portant vers la France comme un  
hommage à son immortel génie, n' y a-t-il pas là de quoi fournir matière à tout l'enseignement  
patriotique dans toutes les écoles et de tous les degrés ?

345 Dira-t-on que ces leçons n'enseigneront que la France d'aujourd'hui ? Non pas ; car  
elles auront au fond pour objet ce qu'il y a d'éternel dans la patrie, et dont la guerre, avec ces  
antécédents et ses suites, aura donné l'illustration la plus émouvante et la plus instructive. Et  
l'histoire est là pour enseigner la France d'hier, tout le passé de la France, et toutes ses gloires,  
sans faux scrupule d'impartialité soi-disant scientifique. Non, il n'est pas besoin de fausser  
350 l'histoire pour lui faire enseigner la patrie. Il y a partout, chez toute nation, petite ou grande,  
dont l'effort a soutenu jusqu'ici l'épreuve de la vie, il y a une richesse, à laquelle l'enfant a  
droit, de glorieuses et fortifiantes traditions ; il y en a dans notre pays autant et plus

qu'ailleurs. Et, la guerre nous l'a rappelé, on mentirait à la réalité si on n'affirmait pas l'unité et la continuité nationales, si l'on voulait faire finir ou commencer la France à 1789 ou à 1793, retrancher ou esquiver ce qui déplaît à tel ou tel parti, omettre dans l'enseignement ce qui est dans les faits, « l'amitié française ». Qui donc reprendra cette plaisante et sottise idée de supprimer dans l'histoire les batailles et de refuser la gloire aux généraux qui ont sauvé, agrandi, illustré le pays ? Devant les enfants ou petits-enfants des soldats de 1914- 1915 hésitera-t-on un jour à compter la bataille de la Marne parmi les grands faits, le nom de Joffre, pour n'en citer qu'un parmi les grands noms que retiendra l'histoire de France, la positive et scientifique histoire ?

Et qui voudrait aussi, par esprit de parti, disqualifier dans nos gloires littéraires un génie ou un siècle, leur marchander leur place dans les programmes, refuser d'y admettre Bossuet ou Voltaire ? Là aussi, l'enfant a droit à tout ce qui nous rapproche, à tout ce qui peut former, élever son esprit, son goût, sa conscience nationale aussi. Dans la mesure du temps de ses études il a droit aux classiques, à tous les classiques français, et même à la littérature patriotique, si souvent tenue en disgrâce. Ce sentiment doit animer toutes les leçons de langue maternelle, des plus modestes aux plus savantes. Certes il n'est pas un maître qui n'enseigne avec conviction la langue française ; mais il ne faut pas seulement que nos élèves la sachent bien, chacun selon ses moyens ; il faut qu'ils aient pour elle un tel respect et en elle une telle foi qu'ils la veuillent ensuite défendre et propager au-delà de nos frontières comme la plus belle et la plus digne d'être la langue internationale. En négligeant parfois cette défense à laquelle des étrangers même nous appelaient, n'avons-nous pas cédé à je ne sais quelle faiblesse d'internationalisme et méconnu les droits de nos enfants ?

Il est à peine besoin d'indiquer tout ce que l'enseignement de la géographie devra aux leçons de la guerre. Il n'y en a pas, y compris la morale et l'histoire, qui soit plus important pour la formation du sentiment national. Pratiquement il y a toujours servi ; Raoul Frary proposait d'en faire le centre de tous les enseignements. Mais quelle ampleur nouvelle il va prendre, et quel intérêt ! Non seulement tous les pays qui auront servi de théâtre à la guerre seront pendant longtemps l'objet d'une curiosité passionnée, non seulement la carte du monde sera transformée, les livres et les cours renouvelés ; mais il faudra donner une idée tout autre de la France, de sa situation dans l'univers, de sa capacité d'expansion économique, intellectuelle, morale, de ses devoirs aussi à l'égard de tant de peuples qui se tournent vers elle comme vers la lumière et à qui elle ne donne pas toujours toute l'attention qu'ils méritent. Ce sera une France non plus vaincue et timide, mais forte, rajeunie, noblement et généreusement ambitieuse qui s'enseignera. Il sera facile de montrer aux jeunes gens qu'ils auront non seulement à soutenir sa réputation, mais à porter au dehors et au loin l'industrie, la science, les idées françaises, et qu'en faisant leur devoir de patriotes, ils trouveront eux-mêmes l'honneur et le profit. Car rien n'est plus vrai. Chez les alliés et chez les neutres il nous reviendra une part, une large part de la clientèle de l'Allemagne, si nous savons et voulons la prendre. Personne ne sera accueilli mieux que nous, en particulier dans l'Amérique latine, où les Allemands sont si nombreux et si encombrants, et où les Français qu'on souhaite sont si rares. Nous ne le savons pas assez. Il faut que cette démonstration soit, après la victoire, une partie essentielle du programme de géographie. Ce ne sera pas la moins captivante.

Et dans l'enseignement des sciences on voudra sans doute avec une curiosité nouvelle mettre en évidence nos gloires scientifiques, et la part qui revient à nos savants dans la

découverte de la vérité ou de ses applications. On le fait souvent pour notre grand Pasteur. Il y a bon nombre d'autres exemples, et il suffit que les maîtres en aient l'idée pour trouver à chaque instant l'occasion de les rappeler. Cela encore est dû aux jeunes Français.

400 Enfin, il y a deux enseignements auxquels il est inévitable que la leçon de la guerre donne un intérêt qui leur a été refusé jusqu'ici. Depuis de longues années l'initiative de quelques groupements s'est efforcée, mais en vain, d'obtenir l'organisation de l'éducation physique à l'école. Nous n'avions pas réussi à gagner cette cause devant l'opinion du corps enseignant, ni auprès des pouvoirs publics. C'est hors de l'école, malgré l'école, car elle refusait le *temps*, l'*espace* et sa *bonne volonté*, que les sports, puis la préparation du brevet militaire entraînaient un certain nombre de jeunes gens à la vie physique ? Aujourd'hui, c'est tout un mouvement officiel qui y appelle les écoliers. Il importe que demain on ne l'oublie pas, comme on l'a fait après 1870, et que le programme d'éducation physique ait sa place, avec tout le temps suffisant, dans les écoles. C'est le droit des enfants aussi bien que celui de la patrie ; rien ne saurait nous justifier de l'avoir si longtemps méconnu.

410 La guerre nous aura persuadés aussi, sans doute, que le chant patriotique a droit de cité dans l'école. Nos soldats chantent dans les tranchées ou en allant à l'assaut. Combien savent seulement tous les couplets et l'air véritable de la *Marseillaise* ? Comparez avec la nôtre \_ peut être n'en avons-nous point \_ la liste des chants ou poésies patriotiques qu'on trouve dans les livres allemands. A vrai dire, c'est toute l'éducation artistique qui devrait, sans pédantisme mais sans fausse honte, faire sa place au sentiment patriotique. N'est-il pas étrange que dans les fêtes scolaires il ait été souvent, ou plutôt presque toujours omis ? Car on ne saurait prendre au sérieux la formalité qui consistait à saluer de la *Marseillaise*, jouée par une fanfare dans l'indifférence générale, l'entrée et la sortie du cortège officiel. Ces fêtes comportent souvent une partie dramatique, quelques morceaux de déclamation. On n'en écartait pas toujours les plaisanteries scabreuses, puisqu'il a fallu que des sociétés se fondent pour épurer les programmes. Mais quelle part faisait-on à la littérature patriotique ? Aucune : on redoutait le ridicule. Et sans doute le ridicule est mortel à l'éducation. Mais la lâcheté aussi. Et s'il faut éviter la pédanterie et les fautes de goût, il est inadmissible que la foi à la patrie soit ridicule et n'ose pas s'exprimer. Les sentiments profonds, dit-on, ont leur pudeur. Or, le seul auquel on n'applique pas cette règle dans notre littérature, même scolaire, est celui à qui elle serait le plus nécessaire, à l'école surtout : c'est l'amour, qui de sa nature est tout intime, et dont l'étude prématurée a tant de risques. La vérité est que la conviction patriotique, on le voit assez sur le front de bataille, écartera le ridicule, et que les sentiments les plus généraux, les plus unanimes, le sentiment national comme les autres, ne sauraient être tenus secrets. On ne le développera pas chez l'enfant sans lui apprendre à le traduire, à la manifester à certaines heures. C'est encore une fois, et sous un autre aspect, le droit de l'enfant à sa patrie, le droit de la patrie à l'éducation nationale de l'enfant.

## Sommaires de la revue pédagogique

1914 (1)

(Janvier-Juin)

### TABLE DES MATIERES DU TOME LXIV

L'éducationnisme, <i>Charles Chabot</i>	1
L'enseignement du chant choral et la méthode nouvelle (Extrait d'un rapport de M. <i>Jules Combarieu</i> , inspecteur de l'Académie de Paris).	
16	
La Réforme de l'Enseignement moyen en Belgique, <i>Maurice Roger</i>	30,117, 259
La jeunesse d'Henri Poincaré (Extrait de l' « éloge historique » lu par M. <i>Gaston Darboux</i> dans la séance publique annuelle de l'Académie des sciences)	59
Polytechniciens universitaires, <i>G. Pinet</i>	72
Poullain de la Barre et le Féminisme au XVIIe siècle (Discours prononcé par G. <i>Lefèvre</i> à la Société des sciences de Lille)	101
Le devoir militaire (Extrait du discours de réception à l'Académie française de M. <i>Emile Boutroux</i> )	114
L'instruction primaire arabe en Egypte, <i>Charles Beaugé</i>	135
Praeterita de Ruskin, <i>G. Gastinel</i>	148
Les travaux du Dr Carrel, <i>René Hazard</i>	160
L'enseignement post-scolaire et professionnel, <i>A. Gasquet</i>	201
L'enseignement des langues vivantes en Angleterre (Extrait d'un rapport adressé par M. <i>Chauvet</i> au Ministre de l'Instruction publique)	260
L'école française jugée par un observateur anglais, <i>Paul Hazard</i>	301
L'heure de la Morale, <i>Georges Maurice</i>	321
La morale sexuelle, <i>Th. Ruyssen</i>	333
Rapport sur l'examen du professorat des écoles normales (ordre des lettres, Aspirants) en 1913	366
Le monument de Scott au Lautaret, impressions d'inauguration, <i>Ch. Petit-Dutaillis</i>	375
Amédé Gasquet, R. S	401
Du laboratoire à l'école (Rapport adressé au Ministère de l'Instruction publique par M. <i>Léo Perrotin</i> )	403
L'enseignement professionnel des indigènes en Tunisie, <i>S. Charléty</i>	421
Le Congrès international d'enseignement ménager de Gand (Extraits d'un rapport présenté au Congrès par M. <i>Bec</i> , membre de la Commission française)	449
Un Français au Danemark au XIIe siècle, M.P	469

Causerie géographique : Quelques causes géographiques de la puissance allemande, <i>Elivio Colin</i>	475
Les principes de l'Éducation selon Rousseau, <i>Francisque Vial</i>	501
La culture morale à l'École du village (d'après le Dr <i>Emmanuel Labat</i> )	523
La femme éducatrice (conférence faite à la Ligue de l'Enseignement par Mlle <i>D. Billotey</i> )	530
Pour la santé des jeunes filles (Extrait d'un rapport adressé au Ministre de l'Instruction publique par Mlle <i>J. Collombel</i> )	539
Les cahiers de doléances de 1789 dans le Pas de Calais, <i>J. Sion</i>	549
L'œuvre de Frédéric Mistral et l'Enseignement, <i>Emile Ripert</i>	560

1914 (2)

(Juillet- Décembre)

#### TABLE DES MATIERES DU TOME LXV

N° 7-8-9

Le rôle de l'instituteur dans l'hygiène de la classe conférence de M. le Dr <i>Méry</i>	1
L'éducation physique à l'école. La méthode naturelle, <i>Hébert, Octave Forsant</i>	13
La loi sur les tribunaux pour enfants, <i>Felix Carrière</i>	34
Le roman d'un jeune instituteur, <i>Gaston Raphael</i>	43
L'enseignement professionnel et la collaboration patronale, <i>Cloudesley Brereton</i>	49
L'enseignement du français dans l'enseignement primaire et secondaire en Roumanie (Rapport au Ministre de l'Instruction publique suivi d'une note sur les situations que des jeunes filles françaises pourraient trouver en Roumanie), <i>R. Cavalier</i>	57

N° 10-11-12

Lettre du Président de la République au Ministre de la Guerre	101
Sur la guerre (extrait du discours prononcé par M. <i>Paul Apell</i> à la séance publique annuelle des cinq Académies)	103
La France jugée par les Anglais	107
Les voix anglaises, <i>Ernest Dupuy</i>	109,205
Pour la rentrée des classes, discours de M. <i>Charles Adam</i> , recteur de l'Académie de Nancy	113
Lettres de Front	123,210
Maurice Maeterlink, E. <i>Vanden Herreweghe</i>	127

Les idées morales de Carlyle, <i>Louis Chaffurin</i>	137
La suggestion dans l'enseignement, <i>Derroja</i>	154
L'étude du latin, <i>Galtier</i>	158
Enseignement secondaire et enseignement primaire supérieur, <i>Dumonteille</i>	163
Revue des Livres de Pédagogie, <i>Ch. Chabot</i>	166
Les sports scolaires en Belgique, <i>Gaston Sévrette</i>	176
La première classe, <i>Raymond Thamin</i>	201
La question de l'orthographe dans l'histoire des langues européennes, <i>Albert Dauzat</i>	225
Les lettres de Marie Phlipon ( Mme Roland) aux demoiselles Cannet, <i>Maurice Pellisson</i>	243
L'école chinoise, <i>Louis Bourguin</i>	261
L'instruction des indigènes au Tonkin, <i>Henri Russier</i>	277

### **Chronique de l'Enseignement primaire en France**

N° 7-8-9

La possibilité d'une éducation de la santé par l'école primaire, p.71\_ L'inauguration d'un monument élevé à la mémoire d'Auguste Angellier, p. 79 \_ A l'Union froebélienne française, p.84\_ Liste des auteurs à étudier spécialement pour l'examen du certificat d'aptitude à l'enseignement du chant et de la musique (degré supérieur), p. 87\_ Le 34e congrès de la Ligue Française de l'enseignement, p.87

N°10-11-12

Un manifeste des Universités françaises, P.181\_ Conseils d'hygiène, p. 182\_ L'alimentation des jeunes enfants, p. 183\_ La vertu française, p.289\_ Au tableau d'honneur, p. 291\_ Lettre du front, p.291\_ Situation de l'enseignement primaire au 1er décembre 1914, p.292\_ Allocution de M. Petit-Dutaillis, recteur de l'Académie de Grenoble, aux obsèques de M. Chaussaste, proviseur du lycée, p.295

1915 (1)

(Janvier-Juin)

#### **TABLE DES MATIÈRES DU TOME LXVI**

L'instituteur et la guerre, <i>Paul Lapie</i>	1
Les voix anglaises, <i>Ernest Dupuy</i>	60, 157, 274, 373, 495



L'appel de la Belgique à l'Italie (Discours prononcé à Milan par M. <i>Maurice Maeterlinck</i> )	64
Pour les instituteurs en campagne (Poésies d'un inspecteur d'Académie)	68
Le Noël des enfants polonais, <i>Venceslas Gasiorowski</i>	75
Les conférences des instituteurs en Belgique, <i>Georges Lemoine</i>	78
Meeting franco-écossais de Nancy, <i>L.B</i>	100
Nécrologie : Madame G. Schéfer, <i>Ch. Drouard</i>	124
La pédagogie de Pécaut d'après de nouveaux documents (1er article), <i>Felix Hémon</i>	129
La dépopulation des campagnes. Ses causes. L'école peut elle y porter remède ? <i>G. Uriot</i>	145
La vraie France (Extraits d'une conférence faite à Genève par M. <i>S. Rocheblave</i> )	161
Lettres du Front	164, 279, 508
Les colonies de vacances par la mutualité (Extraits d'un rapport présenté par M. <i>F. Lépine</i> au Congrès des Colonies de vacances)	170
Henri Fabre (Extraits d'un discours de M. <i>Auriac</i> , inspecteur d'Académie)	179
Causerie géographique : Suez et Panama, <i>Elicio Colin</i>	186
La France et l'Ecole : Pendant la guerre. Après la guerre (Conférence fait par M. <i>Ferdinand Buisson</i> à la Ligue de l'Enseignement)	229
Les Serbes chez eux, <i>Gérard Varet</i>	257
A propos d'un livre de pédagogie : Pour l'école vivante, <i>Jean Giraud</i>	291
Un essai d'éducation morale sous la Révolution, <i>André Boudier</i>	301
L'inspection pendant la guerre, <i>Edouard Petit</i>	329
La Guerre et la Pensée allemande, <i>D. Parodi</i>	354
En captivité (Récits et Lettres de prisonniers)	377
Lettre du <i>Pr Baldwin</i>	404
Nécrologie : Maurice Pellisson, <i>Ernest Dupuy</i>	421
La science française à l'Exposition de San Francisco, <i>Lucien Poincaré</i>	429
La Patrie et le droit de l'enfant, <i>Charles Chabot</i>	437
Les programmes de l'enseignement primaire et la guerre (Rapport de M.P. <i>Duval</i> , inspecteur d'Académie)	455
Les montagnards dauphinois et la guerre, <i>Ch. Petit-Dutaillis</i>	474
Edgar Quinet et les Roumains, <i>Ch. Adam</i>	490
Ephémérides locales et scolaires (Notes détachées d'un « livre de raison » tenu par Mme <i>Mayen</i> , institutrice)	500

## **Chronique de l'Enseignement primaire en France**

Manifeste de la Fédération des Amicales d'institutrices et d'instituteurs publics de France et des colonies, p.103\_ Un programme d'enseignement pour l'année 1914-1915, p. 106\_ L'école primaire pendant la guerre p. 112\_ Un cours d'adultes au cantonnement (Lettres d'un instituteur du Finistère), p.114\_ Discours prononcé à la réunion générale de l'Association des professeurs de langues vivantes, p.115\_ Un épisode de la guerre, p.116\_ Un trait d'héroïsme, p. 117\_ Jolie lettre d'un enfant, p.117\_ Les débuts de la Société gersoise des études locales, p.201\_ L'enseignement de la morale, p. 206\_ L'enseignement agricole, p. 209\_ L'enseignement de l'histoire naturelle et le cinématographe, p.211\_ Conseils de rentrée,p.212\_ Examens de Professorat des Écoles Normales. Sujets de compositions donnés à la session de 1914, p.214\_ L'éducation par l'image, p.219\_ Pour les mutilés de la guerre, p.220\_ Situation de l'Enseignement primaire au 1er mars 1915, p.311\_ A l'ordre du jour du pays, p.312\_ La collaboration des parents et des maîtres, p.312. La loi de l'oubli, p.313\_ Le livre et l'enseignement oral, p.314\_ Les programmes de l'enseignement primaire supérieur, p.316\_ Sur l'examen du certificat d'aptitude pédagogique, p.317\_ La lutte contre l'alcoolisme,p.322\_ Assemblée générale annuelle de l'œuvre de l'Orphelinat de l'Enseignement primaire, p.323\_ Au tableau d'honneur, p.407\_ Discours de M. Léon Bourgeois à l'assemblée de la Société de secours mutuels des instituteurs de la Marne, p.408\_ Les conférences pédagogiques, p.409\_ La leçon de choses,p.410\_ Conseils pédagogiques,p.412\_ Un procédé de correction des compositions, p.413\_ L'enseignement hôtelier dans les stations balnéaires et les centres de tourisme,p.515\_ Les soldats instituteurs en Alsace, p.518\_ Conservation des correspondances privées relatives à la guerre,p 521. \_ Notes de la guerre, p.522

**A travers les périodiques étrangers, p. 119, 221, 326, 415, 523**

## **Bibliographie**

Le vocabulaire française : Etymologie, analogie, synonyme, par M. *Bourne* (M. Roger),p. 227\_ La lecture intelligente à l'Ecole primaire. Essai de technique pédagogique, par E. *Devaud* (M. Roger), p.228.

1915 (2)

(Juillet-Décembre)

TABLE DES MATIERES DU TOME LXVII

Conseils à la jeunesse (discours prononcé par M. <i>Louis Liard</i> , Vice- Recteur de l'Académie de Paris, à la distribution des prix du lycée Condorcet)	1
Gabriele d'Annunzio, poète national, <i>Henri Hauvette</i>	7
Le français et l'anglais langues internationales, <i>Albert Dauzat</i>	19
La cure d'air par la mutualité scolaire, <i>A.-E. André</i>	37
L'enseignement du travail manuel dans les écoles normales d'instituteurs, <i>M. Mahuet</i>	50
Lettres du front	62, 179, 297, 376, 470
Revue de l'étranger, <i>Henry Goy</i> :	
Une école normale supérieure des professorats spéciaux	68
Le bureau de l'enfance à Washington	80
Les distributions de prix dans les lycées (Extraits de discours)	101
L'enseignement du français dans les écoles d'Alsace, Mlle <i>E. Wust</i>	125
En pays envahi, <i>L.L</i>	145
Les voix anglaises, <i>Ernest Dupuy</i>	167
L'exemple de Marceau (Extraits d'une conférence faite à l'occasion de l'anniversaire de Marceau, par M. <i>Charles Brun</i> , professeur au lycée de Chartres)	172
Récits et impressions d'enfants sur la guerre	192
La science de l'éducation, <i>Paul Lapie</i>	217
La pédagogie de Pécaut (2e article) : La France et le génie français, <i>Félix Hémon</i>	236
L'enseignement de l'allemand pendant la guerre (d'après un rapport de Mlle <i>N. Weiler</i> , professeur au lycée Jules Ferry)	255
Les examens du professorat des écoles normales (aspirantes), en 1915.	263
Préparation des élèves- maîtresses aux écoles maternelles et aux classes enfantines, Mlle <i>C. Maucourant</i>	281
Le français dans les écoles anglaises, <i>Cloudesley- Brereton</i>	289
L'éducation de la femme indoue, <i>Mme Antoine</i>	294
Le pacifisme de Kant, <i>Charles Chabot</i>	317
Instruction et éducation, <i>E. Thouverez</i>	331
L'école pour l'école. L'entr'aide des écoliers mutualistes, <i>Edouard Petit</i> .	354
L'éducation professionnelle des élèves- maîtres dans une école normale d'instituteurs, <i>H. Maisonneuve</i>	362
Le musée pédagogique de l'école normale de Besançon, <i>C. Jamart</i>	368
Quelques lettres d'Allemagne	385

L'Alsace et la France dans l'œuvre d'Erckmann-Chatrian, <i>G. Gastinel</i>	415
La poésie lyrique à l'école primaire, <i>Georges Maurice</i>	430
Notes sur l'enseignement du français dans les écoles primaires, <i>Mme Vincent</i>	451
L'idée de sacrifice (Extraits de copies de candidates à l'école de Fontenay-aux-Roses)	459
Le certificat d'études primaires en Alsace	467
Nécrologie : Albert Thierry, <i>Francisque Vial</i>	472

### **Chronique de l'Enseignement primaire en France**

Concours d'admission à l'école normale supérieure d'enseignement primaire de Fontenay-aux-Roses. Sujets de compositions donnés à la session de juin 1915, p.88 et 309 (erratum). \_ Certificat d'aptitude au professorat des écoles normales (aspirantes). Sujets de compositions donnés à la session de juin 1915, p.91.\_ La résolution des problèmes d'arithmétique : solution régressive et solution directe, p.94\_ œuvre des tombes des soldats, p.95\_ Pro Patria, p.97\_ Après avoir lu l'hymne de Victor Hugo aux morts de la patrie, p.303\_ Une bonne action, p.305\_ Liste des auteurs français et étrangers à expliquer en 1916, aux différents examens de l'enseignement primaire, p.305\_ Examen du certificat d'aptitude à l'enseignement du travail manuel (aspirantes). Sujets de compositions donnés à la session de juin 1915, p.308\_ Contre l'alcoolisme, p.309\_ Hommage de l'Académie française aux Instituteurs morts pour la patrie, p.391\_ M. Bastian, p.392\_ Miss Cavell, p.393\_ Pourquoi nous devons vaincre l'Allemagne (conférence de rentrée dans les écoles de l'Académie de Grenoble), p.393\_ Le dévouement des instituteurs et institutrices durant la première année de guerre, p.402\_ L'enseignement pendant la guerre, p.403\_ Hommage de l'Orphelinat de l'enseignement primaire à la mémoire de son président fondateur M. Alfred Mézières, p.405\_ Les examens de l'enseignement primaire pendant la 1ère session de 1914 et de 1915, p. 405\_ Deux programmes de conférences pédagogiques en 1915-1916, p.482\_ Comment éveiller le goût de la lecture ? p.485\_ La fédération nationale des Sociétés de préparation militaire, p.485\_ Les étrennes des jeunes Serbes. Lettre de M. le Vice- Recteur de l'Académie de Paris aux élèves des lycées de la Seine, p.487\_ Certificat d'aptitude à l'enseignement de l'anglais dans les école normales (aspirantes). Sujets de compositions donnés à la session de 1915, p.487

**A travers les périodiques étrangers, p. 98, 198, 310,406, 489**

## Bibliographie

Études et documents sur la guerre. Qui a voulu la guerre ? Les origines de la guerre d'après les documents diplomatiques, par E. *Durkheim* et E. *Denis* (L.S), p.208\_ La guerre, par *Ernest Denis* (G.), p.208\_ Qui est responsable ? La guerre européenne, ses causes et ses fonctions, par M. *Cloudesley- Brereton*, traduction Legouis (M.R.), p.210\_ Les responsabilités de l'Allemagne, par S. *Saintypes* (C.J.), p.210\_ Civilisés contre Allemands, par *Jean Finot* ( E.P.), p.211\_ Les usage de

1916 (1)

(Janvier-Juin)

## TABLE DES MATIERES DU TOME LXVIII

### Pédagogie

Le Congrès international d'éducation (16-27 aout 1915), <i>F. Buisson</i>	1
Comment enseigner l'orthographe ? <i>J. Baudrillard</i>	41
La réforme du brevet élémentaire, <i>Paul Lapie</i>	101
De la formation du citoyen, <i>André Fontaine</i>	120
L'examen du certificat d'aptitude à l'Inscription primaire et à la Direction des écoles normales d'institutrices en 1915 (Rapport de M. l'inspecteur général <i>Darlu</i> , président du jury d'examen)	159
Pour la Raison, par le Français, <i>André Fontaine</i>	245
L'école au soleil. Une école de prophylaxie antituberculeuse, <i>Etienne Buisson</i>	367
Le certificat d'aptitude à l'enseignement de l'anglais dans les écoles normales (Rapport de M. l'inspecteur général <i>Guillaume</i> , président du jury d'examen)	374
Les devoirs libres dans l'enseignement moral, <i>V. B</i>	387
Du rôle de l'école dans la rénovation de l'apprentissage, <i>E. Rocheron</i>	473
La pédagogie de Sénèque, <i>Edouard Maynial</i>	505
Observation sur l'enseignement des mathématiques, <i>Jules Gal</i>	513

### Questions et discussions

*Questions*

74 et 203

*Réponses :*

Le latin dans l'enseignement primaire, p.208 ( <i>André Fontaine</i> ), 300 ( <i>Lucien Lavault</i> ), 412 (J.C.), 416 (J. <i>Kergomard</i> ), 418 (A. <i>Bringulier</i> ) et 421 ( <i>B. Maucourant</i> )	
A propos de la nomenclature grammaticale ( <i>Em. Goût</i> )	303
Le complément d'objet ( <i>P.-H. Gay</i> )	308
Du mot à l'idée : une méthode d'analyse ( <i>Léon Gauthier</i> )	313
La grammaire française ( <i>B. Maucourant</i> )	422

## Notes d'inspection

### *Enseignement de la morale :*

L'alcool et l'alcoolisme	166
La méthode socratique dispense-t-elle de faire des leçons ?	168

### *Enseignement littéraire*

Comment faire connaître l'antiquité sans enseigner les langues anciennes ?	385
--	-----

### *Enseignement du français :*

Préparation de la lecture expliquée : méthode des fiches	168
Les méthodes de l'enseignement des langues étrangères appliquées à l'enseignement du français	169
Correction des compositions françaises. Rappel des notes précédemment obtenues. Conseils sur le choix des lectures	169
Correction des compositions françaises. Les dangers du compte rendu individuel	170
Attachons nous aux textes !	395
La composition française	395

### *Enseignement de l'histoire :*

Nécessité d'illustrer les leçons d'histoire et de géographie : un moyen inédit d'enrichir notre imagerie scolaire	170
Pour l'histoire vivante. Abus de l'interrogation individuelle et du sommaire dicté	172

### *Enseignement de la géographie :*

Collaboration active du professeur et des élèves	397
--	-----

### *Enseignement des mathématiques :*

N'oublions pas l'arithmétique en 1 <sup>ère</sup> année d'école normale	172
Nécessité de l'exactitude dans le langage. Les mathématiques et la réalité	398
Faire voir	399
Géométrie : mesure de la surface d'un rectangle	403
Interrogation collective et réponses individuelles. Alliance de la méthode intuitive et de la méthode déductive. Compte rendu collectif de devoirs	522

Comment il faut travailler un problème	523
<i>Enseignement des sciences physiques</i>	
Une leçon sur les lentilles	407
Ce que doit être une interrogation de physique	524
Ce que doit être un devoir de chimie	524
<i>Enseignement des sciences naturelles</i>	
N'oublions pas les applications à l'hygiène	410
<i>Enseignement des langues vivantes :</i>	
La méthode directe. Est-elle exclusivement une méthode orale ?	
<i>Enseignement de l'écriture :</i>	
Donnons lui, à l'école élémentaire, un caractère pratique	410
<i>Education physique :</i>	
Comment donner satisfaction au besoin de mouvement des jeunes écoliers	173
Gymnastique : les mouvements d'extension	174
<i>Hygiène scolaire :</i>	
Gare au soleil !	411
<i>Questions diverses :</i>	
Abus de la méthode exclusivement orale	522
Méthode générale. Mémoire et réflexion ; enseignement oral et exercices écrits. Nécessité de la mesure en pédagogie	525

## **Actualité**

<i>Lettres et récits de guerre :</i>	
Lettres de front	67, 201, 424, 549
Une institutrice en pays envahi. Récits de l'invasion	48
Sur le « Vieil Armand »	59
En pays envahi : récit d'une institutrice des Ardennes	176
Récits de captivité	527
<i>Congrès :</i>	
Le Congrès international d'éducation (16-27 août 1915), <i>F. Buisson</i>	1
Un Congrès sur les œuvres de guerre à Rome, <i>Edouard Petit</i>	345
<i>Conférences :</i>	
Entre les deux rives (fragments d'une conférence sur les écoles de mutilés), <i>C. Bouglé</i>	269

Science. « Kultur » allemande ; civilisation française (extrait d'une conférence sur la guerre et les Universités françaises), *Louis Liard* 459

## Variétés

### *Littérature et grammaire :*

Quelques livres italiens sur la guerre, *Henri Hauvette* 131

Une dette de l'Allemagne : Ce que l'allemand a emprunté au français, *Albert Dauzat* 143

### *Histoire :*

Une crise de conscience nationale en Angleterre, *Louis Chaffurin* 491

### *Sciences :*

L'œuvre de Jean Henri Fabre, *A. Lécaillon* 278

## Chronique de l'enseignement primaire en France

Circulaire ministérielle du 7 décembre 1915 relative au régime nouveau du concours d'admission aux écoles normales et de l'examen du brevet élémentaire 76

L'enseignement pendant la guerre 83

Jeux des enfants pendant la guerre 84

Collaboration des pères mobilisés à l'éducation des écoliers 85

L'enseignement et la guerre Deux compositions de candidats au certificat d'études primaires 86

Le culte des héros 88

L'enseignement et la guerre 88

Une école marraine, un filleul chez sa marraine 89

œuvre des pupilles de l'école publique. Lettre de M. le Vice-Recteur de l'Académie de Paris aux élèves des lycées et des écoles publiques de Paris et de la Seine 204

Influence de la guerre sur l'éducation 205

Le goût de l'action. Compte rendu d'une réunion pédagogique à l'école primaire supérieure de jeunes filles de Saint-Julien 206

Adaptation de l'enseignement aux événements actuels. La composition française 208

L'enseignement de la morale à l'école primaire. Conférence aux instituteurs et aux institutrices 210

L'enseignement du français à l'école primaire 214

L'enseignement de la gymnastique 220

Le chant à l'école 221

Brevet élémentaire et concours d'admission à l'école normale 223



Dates des examens et concours de l'enseignement primaire en France (arrêté du 13 mars 1916)	319
L'enseignement occasionnel	320
L'enseignement professionnel des indigènes en Tunisie	326
Lettre de M. Liard, vice-recteur de l'Académie de Paris, aux enfants d'Amérique	552
La crise de l'apprentissage au Conseil général des Bouches- du- Rhône	553
Locaux scolaires occupés par les services de l'armée	555
Les cantines scolaires dans l'arrondissement de Périgueux	556
Séance annuelle de l'orphelinat de l'enseignement primaire	557

## **Bibliographie**

### *Publications relatives à la guerre :*

<i>Ch. Andler</i> : Études et documents de la guerre. Le pangermanisme, ses plans d'expansion allemande dans le monde	441
<i>Aulneau</i> : La Turquie et la guerre	99
<i>Emile Bourgeois, Louis Renault, général Malettre, etc.</i> : La guerre	94
<i>Victor Cambon</i> : Les derniers propos de l'Allemagne	98
<i>Jules Destrée</i> : En Italie avant la guerre (1914-1915)	444
<i>P. Fabreguettes</i> : Les batailles de la Marne	98
<i>Gervais-Courtellemont</i> : la bataille de l'Ourcq	237
<i>Emile Hovelaque</i> : Les causes profondes de la guerre	94
<i>Vicomte de la Jonquière</i> : Histoire de l'Empire ottoman depuis les origines jusqu'à nos jours	444
<i>Etienne Lamy</i> : L'institut et la guerre	441
<i>Mme Jean Leune</i> : Tels qu'ils sont	97
<i>Charles Rep</i> : L'agression allemande	97
Carnet de route d'un officier d'alpins (1re série)	237
La grande guerre par les grands écrivains (réunion des douze premiers numéros de <i>Messidor</i> )	97
<i>Pédagogie :</i>	
<i>A. Bossert</i> L'enseignement des langues vivantes	559
<i>Littérature française :</i>	
<i>Jacques Bardoux</i> : Croquis d'Outre-Manche	237
<i>S. Clos</i> : Contes et Récits d'Outre-Manche	239
<i>Maurice Donnay</i> : Alfred de Musset	565
<i>Paul Gautier</i> : Chateaubriand, Mémoires d'Outre-Tombe	564
<i>Victor Giraud</i> : Les maîtres de l'heure	343

Joubert, textes choisis et commentés	564
<i>André le Breton</i> : La « Comédie humaine » de Saint-Simon	341
<i>Joachim Merlan</i> : De Montaigne à Vauvenargues. Essais sur la vie intérieure et la culture du moi	340
<i>Franck Norris</i> : La Pieuvre (trad. Arnelle)	561
<i>H. Rosnoblet</i> : Autour du poêle, contes d'Alsace	561
œuvre poétique d' <i>Alfred de Vigny</i>	342
Théâtre d' <i>Alfred de Vigny</i>	343
<i>G. Walch</i> : Poètes d'hier et d'aujourd'hui (R.)	565
<i>N. Weiller</i> : Épopées et Légendes d'outre Rhin	240
<i>Histoire :</i>	
<i>M. Couyba</i> : Le Parlement français	559
<i>Arthur Chuquet</i> : Dumouriez	242
<i>Herbert Croly</i> : Les promesses de la vie américaine (trad. Firmin Roz)	240
<i>Capitaine Latreille</i> : L'Armée et la Nation à la fin de l'Ancien régime	100
<i>Géographie :</i>	
<i>Dr A.-F. Legendre</i> : Au Yunnan	242
<i>A. Woeikof</i> : Le Turkestan russe	243
<i>Sciences :</i>	
<i>A. Berget</i> : La télégraphie sans fil	446
<i>L. Blanringhem</i> : Le perfectionnement des plantes	447
<i>F. Carré</i> : Initiation à la physique	445
<i>Magaud d'Aubusson</i> : La protection des oiseaux	446
<i>Drs H. Méry et P. Genevrier</i> : L'hygiène scolaire	448
<i>Beaux-Arts</i>	
<i>A. Dauzat</i> : Le sentiment de la nature et son expression artistique	450
<i>Diogène Maillart</i> : Athéna (Histoire de l'art, de l'art antique au XVIIIe siècle)	448
<i>Etienne Moreau. Nélaton</i> : Corot	451
<i>Julien Tiersot</i> : Histoire de la « Marseillaise »	449

**A travers les périodiques étrangers, p. 225, 334,437**

**Nécrologie**

Léo Armagnac, <i>L. Tarsot</i>	453
Charles Dejob, <i>A. G</i>	457

1916 (2)

(Juillet-Décembre)

## TABLE DES MATIERES DU TOME LXIX

### **Pédagogie**

Un livre américain sur l'enseignement du français, <i>J. Bezard</i>	1
Le sujet libre de composition française, <i>V. Bonnarie</i>	35
L'enseignement du ménager à l'École primaire, <i>M. Bec</i>	44
L'éducation pédagogique des intérimaires pendant la guerre, <i>Albert Guigue</i>	103
Pour l'enseignement de la gymnastique, <i>Dr Jean Philippe</i>	213
L'Éducation maternelle (Leçon d'ouverture du Cours d'Éducation maternelle à Grenoble), <i>F. Gazin</i>	238
Les projets de réformes scolaires en Allemagne (Notes de lectures communiquées par le <i>Musée Pédagogique</i> )	250
La guerre mondiale et l'enseignement. Le point de vue allemand, <i>E. Victor</i>	323
Pédagogie de guerre allemande. L'Éducation morale et civique, <i>V.-H Friedel</i>	360
La fréquentation scolaire dans la circonscription d'Amiens-Sud, <i>F. Carton</i>	373 et 605
Congrès d'éducation : Milan, 29 octobre, 1er novembre 1916 (Rapports présentés au Congrès par le Ministère de l'Instruction publique) :	
I- <i>L'École primaire</i>	
L'École maternelle française, <i>Pauline Kergomard</i>	453
La réforme de l'enseignement du dessin, <i>G. Quénioux</i>	463
L'éducation ménagère à l'École primaire, <i>Dolidon</i>	470
II_ Le Cours populaire	
L'instruction populaire en France, <i>Edouard Petit</i>	479
Que fera t on dans les cours professionnels obligatoires ? <i>E. Rocheron</i>	488
Un cours complémentaire de jeune fille, <i>J. Baudrillard</i>	498

### III\_ L'École et la guerre

L'École primaire française et la guerre, <i>A. E. André</i>	502
L'École primaire à Reims pendant le bombardement, <i>Forsant</i>	519
Education intellectuelle et morale des Adolescents, <i>E. Bouchendhomme</i>	549
L'Enseignement du français en Alsace, <i>Schweitzer</i>	591

### Questions et Discussions

#### *Questions*

#### *Réponses :*

Le latin dans l'enseignement primaire, p.73 (*O. Auriac*), 74 (*J. Berst*),175 (*Camille Sabatier*), 629 (*E. Bonne*), 637 (*Mongin*).

Le Complément d'objet, p.185 (*O. Auriac*)

### Actualités

#### *Lettres et récits de guerre :*

Lettres de front	78,	189,
292		
Récits de l'invasion, <i>L. Legras</i>		276
La Vie universitaire dans les camps de prisonniers en Allemagne		281
La Vie des prisonniers français en Allemagne. Récit d'un évadé		419
Lettre d'exil		423

#### *Congrès :*

Conférence d'Entente éducative des 20 et 21 mai 1916, <i>J. Baudrillard</i>	265
Congrès d'éducation : Milan, 29 octobre, 1er novembre 1916 (Rapports présentés au Congrès par le Ministère de l'Instruction publique)	453

#### *Conférences :*

Troisième centenaire de Shakespeare et de Cervantès (Conférence faite le 10 mai 1916 à la Faculté des Lettres de Bordeaux), <i>André Le Breton</i>	18
La Civilisation classique et la culture allemande (Conférence faite à Lyon, à l'occasion de la « Foire du Livre », le 30 avril 1916), <i>Louis Chaffurin</i>	142

## Variétés

### *Education :*

La guerre éducatrice (extraits de distributions de prix)	155
L'Ecole et la Vie économique (Extraits d'un rapport de <i>M. G. Tapie</i> , inspecteur primaire)	55

### *Littérature :*

Troisième centenaire de Shakespeare et de Cervantes (Conférence faite le 10 mai 1916 à la Faculté des Lettres de Bordeaux), <i>André Le Breton</i>	18
Les yeux (Poème écrit par l'œuvre de rééducation professionnelle des soldats aveugles), <i>Edmond Banguernon</i>	170
La littérature de la Russie, <i>André Lirondelle</i>	397

### *Histoire :*

Un éducateur de foules : M. Lloyd George, A. G.	439
---	-----

## Chronique de l'Enseignement primaire en France

La dernière classe	79
Abonnement des orphelins de guerre à la mutualité scolaire et à l'œuvre du trousseau	80
L'École normale de Chalons au cimetière des soldats	81
La maison de tous	82
Concours d'admission à l'École normale supérieure de Fontenay-aux-Roses. Sujets de compositions donnés à la session de juin 1916)	191
Certificat d'aptitude au professorat des Écoles normales (aspirantes). Sujets de compositions donnés à la session de juin 1916	193
Certificat d'aptitude à l'enseignement du travail manuel (aspirantes). Sujets de compositions donnés à la session de 1916	198
Les exercices d'observation à l'école maternelle	198
Jardins d'enfants	199
Lettre d'une institutrice des Ardennes	201
Les institutrices pendant la guerre	296
Trait de stoïcisme d'une institutrice française	299
Conférence d'éducation physique	299
La guerre éducatrice	301
La fréquentation scolaire en 1915-1916	534
La guerre et l'enseignement : on a enseigné la guerre	535

Certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les écoles normales. Sujets de compositions donnés à la session de 1916.	536
Organisation de l'éducation physique dans les Écoles primaires du Loir-et-Cher	641
Conseils aux intérimaires	643
Examen du Certificat d'aptitude à l'Inspection primaire. Sujets donnés aux aspirantes à la session de 1916	644
Écoles primaires supérieures. Effectifs au 25 octobre 1916	644
Les examens de l'enseignement primaire en 1916 (1re session)	645

## Bibliographie

### *Publications relatives à la guerre :*

<i>Sir Th. Barclay</i> : L'entente cordiale	434
<i>Joseph Bédier</i> : Les crimes allemands d'après les témoignages allemands. Comment l'Allemagne essaye de justifier ses crimes	310
<i>Daniel Bellet</i> : La guerre moderne et ses nouveaux procédés	310
<i>Baron Beyens</i> : L'Allemagne avant la guerre. Les causes des responsabilités	309
<i>Léon Blanchin</i> : Chez eux, souvenirs de guerre et de captivité	312
<i>Georges Blondel</i> : La doctrine pangermaniste	426
<i>H. Bourgin</i> : Le militarisme allemand	203
<i>Baron C. Buffin</i> : Récits de combattants	427
<i>Bulletin des Armées</i> : Histoire de la guerre (février- août 1915)	429
<i>Ch. Cestre</i> : L'Angleterre et la Guerre	436
<i>Edmond Chapuisat</i> : Le rôle de la Suisse	546
<i>Henri Charriant</i> : La Belgique terre d'héroïsme	542
<i>Arthur Chuquet</i> : Promesses allemandes	427
<i>Commandement de l'Armée belge</i> : L'action de l'armée belge pour la défense du pays et le respect de sa neutralité	207
<i>Pierre Delbet</i> : L'emprise allemande	433
<i>E. Denis</i> : La Grande Serbie	543
<i>Bernard Descubes</i> : Mon Carnet d'éclaireur	541
<i>Marcel Dupont</i> : En campagne (1914-1915)	206
<i>Camille Fidel</i> : L'Allemagne d'outre-mer	432

<i>Philippe Gibbs</i> : L'Arme de la guerre	205
<i>Paul Ginisty</i> : Les artistes morts pour la Patrie	313
<i>Guiraud</i> : Les livres diplomatiques des nations belligérantes	430
<i>Yves Guyot</i> : Les causes et les conséquences de la guerre	425
<i>Paul- Albert Helmer</i> : France- Alsace	319
<i>Ch. Hennebois</i> : Aux mains de l'Allemagne, journal d'un grand blessé	314
<i>F. Hubert</i> : La guerre navale	313
<i>Lucien Hubert</i> : L'Effort brisé	319
<i>Kipling</i> : La France en guerre	429
<i>La Chesnais</i> : Le groupe socialiste du Reichstag et la déclaration de guerre	210
<i>De Lanessan</i> : L'empire germanique sous la direction de Bismarck et de Guillaume II	316
- : Les Empires germaniques et la politique de la force	317
<i>E. Lavis</i> et <i>Ch. Andler</i> : Pratique et doctrine allemandes de la guerre	203
<i>Louis Léger</i> : La liquidation de l'Autriche-Hongrie	433
<i>Charles Leleux</i> : Feuilles de route d'un ambulancier	541
<i>Raymond Lestonnat</i> : L'A. B. C. de la guerre navale	426
<i>André et Henri Lichtenberger</i> : La question d'Alsace-Lorraine	316
<i>Général Malleterre</i> : De la Marne à l'Yser	430
<i>Paul Painlevé</i> : La vie et la mort de Miss Edith Cavell (Discours prononcé au Trocadéro)	430
<i>Albert Pingaud</i> : L'Italie depuis 1870	543
<i>Jean Richepin</i> : Proses de guerre	311
<i>Lieutenant- Colonel Rousset</i> : La guerre au jour le jour	208
<i>Sainsaulieu</i> : Le Mémorial des cités ravagées. Reims	208
<i>Section photographique de l'Armée</i> : La guerre, tome I (documents)	314
<i>Seignobos</i> : 1815-1915. Du Congrès de Vienne à la guerre de 1914	209
<i>Duchesse de Sutherland</i> : Six semaines à la guerre	428
<i>E. Toutey</i> : Pourquoi la guerre ? Comment elle se fait	426
<i>André Tudesq</i> : 1914-1915. Choses vues sur le champ de bataille	428
<i>Gaspard Wampach</i> : Le Grand-Duché de Luxembourg et l'invasion allemande	210
<i>Stanley Wasburn</i> : Sur le front russe (trad. Paul Reneaume)	540
<i>Abbé Wetterlé</i> : Ce qu'était l'Alsace-Lorraine et ce qu'elle sera	211
Propos de guerre	211
L'Allemagne qu'on voyait et celle qu'on ne voyait pas	212

Les Allemands destructeurs de cathédrales et des trésors du passé	208
Carnet de route d'un soldat allemand (trad. Cellier)	206
<i>Philosophie :</i>	
<i>F. Le Dantec</i> : La mécanique de vie	96
<i>G. Richard</i> : La question sociale et le mouvement philosophique au XIXe siècle	91
<i>D. Roustan</i> : Leçons de philosophie, Psychologie	96
<i>Education :</i>	
<i>Elie Bertrand</i> : L'enseignement technique en Allemagne et en France	659
<i>Edouard Petit</i> : De l'École à la Guerre	314
<i>Littérature :</i>	
<i>Carlos Larronde</i> : Anthologie des Écrivains français morts pour la Patrie	432
<i>Lieutenant Georges Rollin</i> : Sous la cuirasse, poésies	312
<i>Histoire :</i>	
<i>E. Driault</i> : L'Unité française	661
<i>J. Guillaume</i> : Karl Marx pangermanisme et l'Association internationale des travailleurs de 1864 à 1870	657
<i>P. des Rousiers</i> : L'élite dans la société moderne, son rôle	663
Un demi-siècle de civilisation française (1870-1915)	660
<i>Sciences :</i>	
La Science française	100
<i>Beaux-Arts :</i>	
<i>Forichon</i> : La Couleur (ses manifestations ; son rôle dans les arts ; ses harmonies)	98
<i>Léon Rosenthal</i> : Du Romantisme au Réalisme	98

**A travers les périodiques étrangers, p. 84, 304, 647**

**Nécrologie**

Mademoiselle Champonnier, <i>Mme Thévenelle</i>	320
Félix Hémon, <i>R. S</i>	547
Adrien Seignette, <i>R. S</i>	665
Pierre Foncin, <i>R. S</i>	666

1917 (1)

(Janvier-Juin)

LXX TABLE DES MATIERES DU TOME LXX



## Pédagogie

Le Congrès de Milan. Ecole et guerre, <i>Edouard Petit</i>	1
L'Exposition d'Éducation populaire de Milan, <i>Maurice Roger</i>	37
Les cours professionnels de l' « Umanitaria », <i>Gaston Quénioux</i>	56
La direction déchargée de classe, <i>J. Gros</i>	64
L'enseignement du français en Alsace, <i>Ludovic Meister</i>	163
Le calcul rapide écrit, <i>Félix Martel</i>	172
Certificat d'aptitude à l'inspection primaire : copie d'une aspirante	184
L'effort et l'intérêt (1re partie), <i>Charles Chabot</i>	262
La leçon de morale aux jeunes enfants, <i>A. Piffault</i>	282
Ce que doit être une classe, Mlle <i>E. Wust</i>	294
Le fond religieux de la morale laïque, <i>F. Buisson</i>	345
De zéro à vingt, <i>Jules Gal</i>	445
Les épreuves du brevet élémentaire et la nouvelle réglementation	453
L'arithmétique au brevet élémentaire, <i>Veyssière</i>	466
Le discours de M. Herbert Fisher sur la réforme de l'instruction publique en Angleterre	489
Les projets de réforme scolaire en Allemagne. (Notes de lectures communiquées par le <i>Musée Pédagogique</i> ) suite	498
Les inspecteurs primaires dans les Écoles normales, <i>Félix Martel</i>	596
L'organisation pédagogique des écoles primaires élémentaires, <i>T. Naudy</i>	602
L'École belge : la guerre et l'après-guerre (Conférence faite par <i>M. de Paeuw</i> )	615

## Actualités

### *Choses de guerre :*

Souvenirs de guerre (1914-1915)	1
Aux orphelinats de la guerre, poème de <i>Maurice Bouchor</i>	119
Les pupilles de l'École publique, <i>Xavier Léon</i>	121
Notre « secteur » au Moyen Age, <i>C. Bouglé</i>	192
Sommeil et réveil des États-Unis, <i>C. Cestre</i>	235
L'École française du camp de <i>G. P</i>	405
Le langage et la guerre. Une enquête sur l'argot militaire, <i>Albert Dauzat</i>	478

Nos enfants serbes, <i>Etienne Port</i>	545
Les écoliers et la production agricole, <i>Maurice Roger</i>	565

*Congrès, Conférence, Documents :*

Le Congrès de Milan. Ecole et guerre (30 oct- 2 nov 1916), <i>Edouard Petit</i>	22
L'Exposition d'Education populaire de Milan, <i>Maurice Roger</i>	37
Le projet de loi sur l'Éducation des adolescents	378
L'école belge : la guerre et l'après-guerre (Conférence faite à la Ligue de l'Enseignement), <i>de Paeuw</i>	615

**Questions et Discussions**

<i>Questions</i>	81 , 210
------------------	----------

*Réponses*

Le complément d'objet ( <i>André Fontaine</i> ), p.81	
Complément essentiels et compléments circonstanciels ( <i>L. Clédat</i> ), p.411	
Le subjonctif après si ( <i>L. Clédat</i> ), p.412	
Faut-il apprendre aux enfants à écrire des deux mains, p.634 ( <i>Callaud</i> ) et p.635 ( <i>H. Sebban</i> )	

**Notes d'inspection**

*Education générale :*

Le cahier de texte	85
Les petits devoirs : le devoir de l'ordre	86
Créer un milieu agréable à l'enfant	312
Éliminer un mauvais élève, c'est, pour un éducateur, faire aveu d'impuissance	518
L'interrogation de contrôle	518
Les exercices d'observation doivent être choisis dans le monde vivant	521
Il faut cultiver la mémoire	522

*Enseignement de la psychologie et de la morale :*

Comment user du manuel ? Exercices pratiques de psychologie	89
Classes du temps de guerre. Deux professeurs blessés : deux exemples de courage	89

*Enseignement du français :*

Lectures personnelles des élèves	91
La lecture expliquée	206, 207
Correction de la composition française : une méthode active	313

Sur l'emploi de tableaux d'enseignement	414
<i>Enseignement de l'histoire et de la géographie :</i>	
Utilisation de documents régionaux pour illustrer l'histoire nationale	93
Usages des cartes postales, n'en abusons pas	317
<i>Enseignement des sciences :</i>	
<i>Mathématiques :</i>	
Problèmes à préparer	208
Sur l'emploi de tableaux d'enseignement	414
A propos de l'enseignement du système métrique	636
<i>Sciences physiques :</i>	
Dispositifs construits à l'école même. Classement méthodique des produits du laboratoire	208
La méthode active	417
Insister sur les applications pratiques	417
<i>Enseignement technique et Économie domestique :</i>	
Collection de dessins industriels. Œuvres de guerre	93
Enseignement ménager	94
Jardins potagers	94
<i>Enseignement de chant</i>	
Le chant à l'école maternelle	317
<i>Éducation physique et hygiène :</i>	
Les récréations : le saut à la corde, la danse	319
Des marches, des courses, des sauts !	320
On ne fait pas de gymnastique avec un faux col !	321
Nécessité des mouvements libres	519
Les douches à l'école maternelle	523
 <b>Chronique de L'Enseignement primaire en France</b>	
Mlle Fouriaux, directrice d'école maternelle à Reims est décorée de la Légion d'honneur	95
L'enseignement pendant la guerre : le culte des héros	97
La fréquentation scolaire en temps de guerre	98
Réfugiés du Nord dans les écoles du Midi	98
Réflexions d'un directeur d'École normale sur l'externement des élèves- maîtres	99
Les constructions scolaires dans les grandes villes : toits d'écoles en terrasse	99

Le Comité de patronage des apprentis du XIII <sup>e</sup> arrondissement	100
Le mois scolaire	101
Bibliothèques municipales de Paris	101
Préparation professionnelle des intérimaires	213
Le personnel féminin dans les écoles de garçons	215
Le Conseil des maîtres	322
Pensionnats primaires : un moyen d'améliorer la préparation scolaire et de former des agriculteurs	323
La composition française au certificat d'études primaires : copies d'élèves	324
Pour le relèvement de la natalité française. Un appel aux éducateurs.	326
Liste des auteurs à expliquer à l'examen du certificat d'aptitude à l'inspection primaire	418
La discipline d'une intérimaire	418
Musées scolaires	420
Cinémas scolaires	421
Épidémies : le licenciement n'est pas le meilleur moyen de les combattre	422
Séance annuelle de l'Orphelinat de l'Enseignement primaire	422
Les Écoles primaires supérieures de Nancy pendant la guerre	525
Vouloir des résultats	527
Exercices pratiques d'enseignement commercial et d'enseignement ménager dans une école primaire supérieure de jeunes filles	529
Bibliothèques coopératives d'écoliers	530
Nécessité de l'éducation physique	531
Bourse Victor Chapman	531
De la « préparation des devoirs »	640
Emploi du temps commun à plusieurs divisions	643
L'enseignement ménager	644

## **Bibliographie**

*Publications relatives à la guerre :*

### **I- EPISODES ET SOUVENIRS**

<i>Tatiana Alexinsky</i> : Parmi les blessés	328
<i>Victor Boudon</i> : Avec Charles Péguy. De la Lorraine à la Marne, août et septembre 1914	436

<i>Général Bruneau</i> : Vers héroïques	437
<i>Henry d'Estre</i> : D'Oran à Arras, impressions de guerre d'un officier d'Afrique	652
<i>Julien Flamant</i> : Sur l'air de <i>Tipperay</i> , contes et récits de la grande guerre	328
<i>Paul Ginisty</i> et <i>Arsène Alexandre</i> : Le livre du Souvenir	435
<i>Raoul Labry</i> : Avec l'armée serbe en retraite à travers l'Albanie et le Monténégro	329
<i>Hugues Le Roux</i> : Au champ d'honneur	651
<i>Jean Léry</i> : La bataille dans la forêt	436
<i>Pierre Loti</i> : La hyène enragée	436
<i>Marcel Nadaud</i> : En plein vol	540
Capitaine <i>Olivier</i> : Onze mois de captivité dans les hôpitaux allemands	652
<i>Henri René</i> : Lorette ; une bataille de douze mois	541
<i>Mme Noelle Roger</i> : Le cortège des victimes. Les rapatriés d'Allemagne (1914-1915)	540
Lieutenant <i>Thomas</i> : Les diables bleu	539
<i>Joseph Vassal</i> : Dardanelles, Serbie, Salonique	530
<i>Robert Vaucher</i> : Avec les armées de Cadorna	652
Au front de France, lettres d'un officier anglais	650
Carnet de route d'un officier d'Alpins	652

## II- LES FAITS, RECEUILS DE DOCUMENTS

<i>Jules Combarieu</i> : Les jeunes filles Françaises et la guerre	333
<i>Robert Cornilleau</i> : La ruée sur Paris (août- septembre 1914)	541
<i>Douglas Johnson</i> : Lettre d'un Américain à un Allemand sur la guerre	439
<i>Ferri Pisani</i> : Le drame serbe	653
<i>Lemoine</i> : Le livre d'or de l'école française	437
<i>Louis Madelin</i> : La victoire de la Marne	653
<i>William Martin</i> : Sur les routes de la victoire	438
<i>Mirman</i> : Leurs crimes	438
<i>François Olyff</i> : La Belgique sous le joug (1914-1915, l'invasion)	653
<i>Marcel Petit</i> : Code rural de la guerre	654
<i>Louis Rouquette</i> : La propagande germanique aux États Unis	542
Lieutenant-colonel <i>Rousset</i> : La guerre au jour le jour (avril-décembre 1915)	439
<i>Henri Spont</i> : La femme et la guerre	331
La guerre (documents photographiques de l'Armée)	542

### III- LES PEUPLES BELLIGERANTS

<i>Victor Bérard</i> : L'éternelle Allemagne	441
Général <i>von Bernhardt</i> : L'Allemagne et la prochaine guerre (trad. Colonel Feyler)	334
<i>Gérald Campbell</i> : De Verdun aux Vosges (trad. André Siefried)	440
<i>Henry D. Davray</i> : Chez les Anglais	544
<i>Jules Destrée</i> : Opinions sur la Belgique, Italie	440
<i>H. Hauser</i> : Méthodes économiques allemandes	337
<i>Christophe Nyrop</i> : France (trad. G. de Coussant)	334
<i>Gaston Sauvage</i> : France et Allemagne ; les deux agricultures	655
<i>Edouard Shuré</i> : L'Alsace française	543
<i>Louis Vallet-Duval</i> : Vive la Pologne	543
<i>Georges Weill</i> : L'Alsace française, de 1789 à 1870	655
 <i>Philosophie et Education :</i>	
<i>Albert Charleux</i> : Pour écrire de la main gauche	649
<i>G. Demeny</i> : Education physique des adolescents	434
<i>L. Dugas</i> : Penseurs libres et liberté de pensée	648
<i>Mme Fisher</i> : L'Education Montessori	227
<i>Th. Ribot</i> : La vie inconsciente et les mouvements	108
 <i>Littérature :</i>	
<i>E. de Amicis</i> : La vie militaire (trad. Moreni)	113
<i>Arnelle</i> : Une oubliée, Mme Cottin, d'après sa correspondance	111
<i>J. Calvet</i> : Saint Vincent de Paul	111
<i>Aug. Dupouy</i> : A de Vigny	535
<i>E. Faguet</i> : La Fontaine	109
<i>Koszul</i> : Anthologie de la littérature anglaise (t. II)	431
<i>Marius Roustan</i> : Maximes de La Rochefoucauld	110
<i>Paul Verrier</i> : L'âme de la France dans ses poètes	430
<i>G. Walch</i> : Poètes d'hier et d'aujourd'hui	537
 <i>Histoire et Géographie :</i>	
<i>Général Bruneau</i> : En colonnes	114
<i>P. Descamps</i> : La formation sociale de l'Anglais moderne	533
<i>Maurice Exsteens</i> : La préhistoire à la portée de tous	228

1917 (2)

(Juillet-Décembre)

TABLE DES MATIERES DU TOME LXXI

**Pédagogie**

Les idées de Théodule Ribot sur l'éducation, <i>L. Dugas</i>	1
L'école en Alsace reconquise (Conférence faite à la Ligue de l'Enseignement), <i>Ludovic Meister</i>	22
L'enseignement de l'allemand en Allmagne, <i>Victor</i>	43
L'art d'expliquer les mots, <i>P.H. Gay</i>	163
Conseil supérieur de l'instruction publique (session de juillet 1917)	175
Le kantisme et l'éducation de la volonté, Mlle J. Vaisson	213
Savoir positif et procédés mécaniques d'Enseignement (1er article), <i>A. Aubin</i>	243
La guerre et l'apprentissage. Les cours professionnels des 13e et 20e arrondissements de Paris	262
Le cinéma scolaire de Saida, <i>de Paemelaere</i>	285
L'enseignement public au Maroc, <i>Louis Gallouédec</i>	313
L'école pendant la guerre (d'après l'Exposition de la Ligue de l'Enseignement), <i>Lacabe-Plasteig</i>	340 et 493
Une classe maternelle, <i>Mlle Marie Salomon</i>	378
De l'école maternelle à l'école primaire, <i>Mlle B. Maucourant</i>	378
L'enseignement du latin à l'Ecole normale de Fontenay-aux-Roses, <i>René Radouant</i>	406
Les principaux types morbides des écoliers insuffisants, <i>Dr André Collin</i>	427
L'Effort et l'interet (2e article), <i>Charles Chabot</i>	445
Les examens pour l'obtention du Professorat (1re partie) et l'admission à l'Ecole Normale de Fontenay-aux-Roses. (Rapports de la session de 1917)	467
Les devoirs d'une jeune française (Extrait d'un discours de distribution de prix), <i>Mme Baigue</i>	522
L'instruction publique et la guerre en Angleterre, <i>C. Cestre</i>	539
Les projets d'après-guerre des candidats au baccalauréat, <i>G. Dottin</i>	563
La composition française à l'école normale, <i>Roger Pillet</i>	588
Les projections cinématographiques dans l'enseignement, <i>H. Colette</i>	601

**Actualités**

*Choses de guerre :*

Quelques copies d'élèves d'une école de la zone délivrée de l'Oise	85
--	----

Lettres du front	90
L'entrée de l'Amérique dans la guerre, <i>Raoul Blanchard</i>	105
Récits de guerre. L'occupation allemande : I, dans une ville du Nord ; II, dans un village de l'Aisne	152
Lettres de guerre, <i>Edmond Maynial</i>	275

*Conférences, Discours, Documents :*

L'École en Alsace reconquise (conférence faite à la Ligue de l'Enseignement), <i>Ludovic Meister</i>	22
L'Enseignement sur le front : Les origines de la guerre et l'Allemagne contemporaine (conférences faites à la n° armée), <i>C. Bouglé</i>	124
Conseil supérieur de l'Instruction publique (session de juillet 1917)	175
Conseil à la jeunesse (discours de distribution de prix)	
La Patrie, <i>L. Pineau</i>	226
Raffermissement de la raison en commençant la quatrième année de guerre, <i>Paul Desjardins</i>	233
La guerre et l'apprentissage des cours professionnels des 13e et 20e arrondissements de Paris	262
L'École pendant la guerre (d'après l'Exposition de la Ligue de l'Enseignement), <i>Lacabe-Plasteig</i>	340 et 493
Les examens pour l'obtention du Professorat (1re partie) et l'admission à l'école de Fontenay-aux-Roses (Rapports sur la session de 1917)	467
Les devoirs d'une jeune Française (Extraits d'un discours de distribution de prix), <i>Mme Baigue</i>	522

**Questions et Discussions**

*Réponses :*

Faut-il apprendre aux enfants à écrire des deux mains ?	190
Externat ou Internat ? <i>A. Piffault</i>	413

*Notes d'inspection*

*Education générale :*

Education professionnelle des Élèves- maîtresses. Observation des enfants	79
Instituteurs, faites parler vos élèves	611

*Enseignement du français :*

Tout texte doit être expliqué	611
La correction orthographique ne doit pas être réservée à la dictée	612
La récitation au certificat d'étude	613

*Enseignement des sciences :*



Posez, en termes propres à piquer la curiosité, des questions de caractère pratique	79
<i>Mathématiques :</i>	
Il ne faut pas redouter les tâtonnements	80
Faites lire et relire l'énoncé des problèmes	612
<i>Sciences physiques :</i>	
Simulacres d'expériences	81
Applications de la physique à l'hygiène._ Choisir, dans l'enseignement et dans les examens, les questions pratiques	613
Tenir les instruments en bon état et faire des expériences	614
<i>Sciences naturelles :</i>	
Enseignement de la botanique. Observation directe des plantes ; croquis des détails importants	83
<i>Enseignement ménager :</i>	
L'initiative d'une directrice	83
Un moyen de former le budget d'un cours ménager	84
<b>Chronique de l'Enseignement primaire en France</b>	
Le certificat d'aptitude pédagogique : qualités et défauts des candidats	91
Un enseignement ménager pratique	93
La patrie à l'école	192
Certificat d'aptitude au professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures (ancien régime) . Sujets de compositions donnés à la session de juin 1917 (aspirantes)	193
Les travaux de la « Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant »	198
Remise de la croix de guerre à Mlle Pellequer, institutrice à Quesmy (Oise)	290
Le dessin dans les Écoles primaires de la ville de Paris pendant la guerre	291
Certificat d'aptitude au professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures (1re partie) et admission à l'École normale de Fontenay-aux-Roses, sujets de compositions donnés à la session de 1917 (aspirantes)	295
Certificat d'aptitude à l'enseignement du travail manuel. Sujets de compositions donnés à la session de 1917 (aspirantes)	297
Certificat d'aptitude à l'enseignement de la gymnastique (degré supérieur). Sujets de compositions donnés à la session de 1917 (aspirantes)	297
Bibliothèque circulante du Musée pédagogique	297
La décoration de la classe. Décorer, c'est choisir	297
L'enseignement ménager. Discours d'une présidente de distribution de prix	416

Devons nous apprendre l'allemand ?	421
Une école d'enseignement technique féminin	422
La fréquentation scolaire dans les Vosges	530
Influence de l'instituteur sur la fréquentation	531
Le certificat d'étude dans les régions libérées	532
Adaptation de la vie scolaire aux habitudes des populations : écoles de plage ; écoles transhumaines ; modification des horaires pendant la cueillette des olives et des châtaignes	535
Sections hôtelières	536
Le « Mémoire » des élèves maîtres de 3e année	615
Ce que peut faire une société des Amis de l'école	616
Certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes dans les Écoles normales. Sujets de compositions donnés à la session de 1917 (aspirantes)	619

**A travers les périodiques étrangers, p. 201, 613**

## **Bibliographie**

*Publications relatives à la guerre :*

### **I- EPISODES ET SOUVENIRS**

<i>Colonel Angell</i> : Le soldat serbe (trad. Jacques de Coussange)	98
<i>R. Christian Frogé</i> : Morhange et les Marsouins en Lorraine	98
Lieutenant <i>Robert Deville</i> : Carnet de route d'un artilleur : La Marne	206
<i>Marc Gouvieux</i> : Notes d'un officier (observateur en avion)	97
<i>Georges Le Bail</i> : La Brigade des Jean Le Gouin	99
<i>Henri Libermann</i> : Ce qu'a vu un officier de chasseurs à pied (2 août- 28 septembre 1914)	301
<i>Paul Lintier</i> : Avec une batterie de 75. Ma pièce, souvenirs d'un canonnier (1914)	301
<i>Georges Gustave Toudouze</i> : Gloires et Drames de la mer	206
<i>Emile Zavier</i> : Prisonniers en Allemagne	628
X... : Lettres d'un soldat	97
<i>Un chef de peloton</i> : De l'Aisne à la Bassée (trad. H. Gauthier-Villars)	302

### **II- LES FAITS, RECEUILS DE DOCUMENTS**

<i>A.L. Bittard</i> : Les Écoles de blessés	305
<i>Max Curmann</i> : La Suisse pendant la guerre	208
<i>Jules Destrée</i> : Villes meurtries de Belgique. Les villes wallonnes	628
<i>André Fribourg</i> : Les martyrs d'Alsace et de Lorraine	100
<i>Gaston Jollivet</i> : l'épopée de Verdun	207
<i>Charles Le Goffe</i> : Les marais de Saint-Gond	206
<i>Général Malleterre</i> : Études et impressions de guerre	101
<i>Pierre Nothomb</i> : Villes meurtries de Belgique. Les villes de Flandre	629
<i>Léon de Paeuw</i> : La rééducation professionnelle des soldats mutilés et estropiés	305
<i>René Pinon</i> : La suppression des Arméniens, travail turc, méthode allemande	100
<i>Léon Rosenthal</i> : Le martyr et la gloire de l'art français	306
<i>Un Allemand</i> : J'accuse	99
<i>J. Alazard</i> : L'Italie et le conflit européen (1914-1916)	209
<i>Emile Denis</i> : La question d'Autriche. Les Slovaques	211
<i>Auguste Gauvain</i> : L'Europe avant la guerre	209
<i>Ford Madex Hueffer</i> : Entre Saint-Denis et Saint-Georges. Esquisse de trois civilisations	309
<i>J. Maxwell</i> : La philosophie sociale et la guerre actuelle	103
<i>Albert Milhaud</i> : La question d'Occident	308
<i>Pierre Nothomb</i> : La Barrière belge	102
La Belgique en France	102
<i>Paul Louis</i> : Les crises intérieures allemandes pendant la guerre	211
<i>Stanislas Posner</i> : La Pologne d'hier et de demain	210
<i>Alfred de Tarde</i> : L'Europe court elle à sa ruine ?	102
<i>Littérature</i>	
<i>Léo d'Orfer</i> : Chant de guerre de la Serbie	425
<i>J. Bernard Walker</i> : La vengeance de Kaiser, New York bombardé	423
<i>Abbé Wetterlé</i> : Le professeur Karl Oscar Muller	423
<i>Beaux-Arts</i> :	
<i>Emile Male</i> : L'art allemand et l'art français du Moyen Age	424
<b>Nécrologie</b>	
Louis Liard, R. S	311
Emile Boirac ; A. D	537

1918 (1)

(Janvier-Juin)

TABLE DES MATIERES DU TOME LXXII

**Pédagogie**

Emile Durkheim, <i>Félix Pécaut</i>	1
L'éducation professionnelle agricole et ménagère, <i>E. Bouchendhomme</i>	21
L'examen du certificat d'aptitude à l'inspection primaire (Rapport de M. A. Darlu et copie de pédagogie d'une aspirante)	51
Rousseau et Malebranche, <i>L. Dugas</i>	79
Savoir positif et procédés mécaniques d'enseignement (2e article), <i>A. Aubin</i>	100
Apprendre ou comprendre ? <i>André Fontaine</i>	130
L'oeuvre de Liard, <i>Antoine Benoist</i>	157
L'enfant français dans la famille et à l'école, <i>Cloudesley Brereton</i>	237
René Leblanc et l'enseignement expérimental, manuel, agricole et ménager, <i>F. Jardry</i>	250
La guerre et les pédagogues, <i>Félix Pécaut</i>	315
M. Pierre, ancien directeur de l'École de Saint-Cloud, <i>V. Bonnarie</i>	323
Enseignement grammatical et enseignement empirique de la langue, <i>P.-H. Gay</i>	393
La guerre et l'enseignement des langues vivantes en Allemagne, <i>Germaine Goblot</i>	411
Classes spéciales pour les enfants en retard, <i>Poitrinal</i>	432
Note sur le calcul rapide des carrés, <i>Félix Martel</i>	437

**Actualités**

*Choses de guerre :*

Lettres du front	70
Nos Pèlerinages, <i>André Fontaine</i> :	
La voix des ruines	195
L'Alsace renaissante	202
Verdun invincible	356
Aux premières lignes d'Argonne	361
Récits de guerre : un torpillage	282

*Enseignement :*

Les écoliers et la production agricole, <i>Maurice Roger</i>	208
Documents relatifs à la réforme du Certificat d'études primaires élémentaires	263
Une section agricole d'école primaire supérieure, <i>Léon Gauthier</i>	339
Le jardin de l'école, <i>Gaston Sévrette</i>	347
<i>Linguistique :</i>	
Le français langue diplomatique de l'Europe, <i>Albert Dauzat</i>	329
<i>Hygiène :</i>	
Fièvres typhoïdes et vaccination antityphique, à l'âge scolaire, Dr <i>Galtier Boissière</i>	440
<b>Questions et discussions</b>	
<i>Questions</i>	
L'enseignement des langues vivantes doit-il devenir facultatif dans les Écoles normales ?	351
<i>Réponses :</i>	
Les Inspecteurs primaires dans les Écoles normales	62 et 67
<b>Note d'inspection</b>	
<i>Méthode générale :</i>	
Leçon d'application. Comment une erreur pédagogique peut devenir une leçon de pédagogie	137
Réviser n'est pas répéter	138
Le cahier de préparation	353
<i>Enseignement de la morale :</i>	
Il doit être concret et pratique	138
Il doit subordonner l'intérêt privé à l'intérêt collectif	139
<i>Enseignement du français</i>	
La lecture. Lire souvent, pour lire aisément	229
Faire apprendre des textes pendant les vacances	230
<i>Enseignement de la géographie :</i>	
Une bonne leçon	353
<i>Enseignement des mathématiques :</i>	
Il ne suffit pas de donner l'habitude mécanique du calcul, il faut en faire sentir l'intérêt pratique	355
<i>Enseignement des langues vivantes :</i>	
Méthode vivante, résultats rapides	354
Le jeu dans l'enseignement	354
<i>Enseignement ménager et Économie domestique :</i>	

Faites plus de couture et moins de dentelle	230
Enseignement pratique de la puériculture	231

### **Chronique de l'Enseignement primaire en France**

Quelques programmes de lectures populaires	72
Importance comparée de l'écrit et de l'oral	73
L'enseignement primaire supérieur et l'industrie nationale	74
Enseignement pratique de l'hygiène et de l'économie ; une expérience à tenter	76
Une visite à l'École franco-serbe de Bourges	76
La fréquentation scolaire	141, 294
L'école et la guerre	143
Une école primaire supérieure en plein air	144
Le cinéma scolaire	144
Réunion des Recteurs et Inspecteurs d'Académie au Ministère de l'Instruction publique	232
Préparation professionnelle et éducation générale des intérimaires	
Une « quinzaine pédagogique »	233
Le déchet dans le rendement de l'école	234
Pour la dictée bienfaisante	235
Extrait du discours prononcé aux obsèques de M. Maurice Bernard, inspecteur d'Académie des Côtes-du Nord, par M. le Recteur de l'Académie de Rennes	292
Les cours complémentaires de pré-apprentissage de Marseille	295
Les cultures scolaires	296
L'enseignement ménager doit être pratique	297
Une retraite pédagogique à Joinville-le-Pont	398
Coéducation. Dans les petites communes, deux écoles mixtes superposées valent mieux que deux écoles spéciales	372
Des « humanités rurales » à l'École normale	447
Orientation technique des écoles primaires supérieures	448
Amis de l'École, enrichissez la	449

### **A travers les périodiques étrangers**

Iles britanniques	373, 451
Etats Unis d'Amérique	145, 375, 453
Italie	455

Espagne et Amérique latine	298
Pays scandinave	458

## **Bibliographie**

<i>Jean Breton</i> : Noël de soldats. La fraternité du front	380
<i>Maurice Caullery</i> : Les universités et la vie scientifique aux Etats Unis	154
<i>P. Chalmers Mitchell</i> : Le darwinisme et la guerre	151
<i>Mme Louise Compain</i> : La grande pitié des campagnes de France	381
<i>André Dreux</i> : La bibliothèque des aveugles	381
<i>Madeleine Favergeat</i> : Par le soc	380
<i>Ed. Herriot</i> : Agir	152
<i>Drs J. Leclercq et P. Mazel</i> : La main- d'œuvre nationale après la guerre	153
<i>G. Pérourge</i> : Le livre de l'aveugle	382
<i>Victor Piquet</i> : Le Maroc	154
<i>Louis Rouquette</i> : L'organisation de notre marine marchande	153
<i>Pr Turpain</i> : L'autre ennemi	302

### *Publications relatives à la guerre :*

## I- LES RESPONSABILITES

<i>Goblet d'Alviella</i> : Le vrai et le faux pacifisme	303
---	-----

## II- EPISODES ET SOUVENIRS

<b>C.</b> <i>Bouglé</i> : Les sources de la guerre	382
<i>C. Bréand</i> : De l'Alsace à la Somme (4 août 1914-janvier 1917)	305
<i>Jacques Diéterlen</i> : Le bois Le Prêtre (octobre 1914-avril 1915)	305
<i>Marcel Etévé</i> : Lettres d'un combattant(août 1914- juillet 1916)	384
<i>Maurice Genevois</i> : Nuits de guerre (Hauts-de- Meuse)	306
<i>Van Langehane</i> : Le dossier diplomatique de la question belge	383
<i>Arthur Lévy</i> : 1914, août- septembre- octobre à Paris	304
<i>Paul Lintier</i> : Avec une batterie de 75. Le tube 1233	385
<i>Pierre-Maurice Masson</i> : Lettres de guerre (août 1914-avril 1916)	383
<i>Henri René</i> : Jours de gloire, jours de misère	305

<i>Charles Tardieu</i> : Sous la pluie de fer et de feu ; impression d'un marsouin	385
<i>Jean des Vignes-Rouges</i> : Bourru, soldat de Vanquois	307

### III- LES FAITS, RECEUILS DE DOCUMENTS

<i>Gabriel Hanotaux</i> : Pendant la grande guerre (août- décembre 1914)	386
<i>H. Keroyrn de Lettenhove</i> : La guerre et les ruines d'art en Belgique	308
<i>Raoul Mortier</i> : Au tribunal des neutres	309
<i>Joseph Reinach</i> : Histoire des douze jours	385
<i>Un officier d'état-major allemand</i> : Les batailles de la Marne	308

### IV- LES PEUPLES BELLIGERANTS

<i>Alexinsky</i> : La Russie et l'Europe	464
<i>Boutroux, Bénédicto, d'Estournelles de Constant, etc</i> : Les États Unis et la France	387
<i>Jean Duheim</i> : La question d'Alsace-Lorraine	310
<i>W. Morton Fullerton</i> : Les États Unis et la guerre	388
<i>Victor Giraud</i> : La civilisation française	312
<i>Leger</i> : Le Panslavisme et l'Intérêt français	464
<i>Hugues Le Roux</i> : La France et le Monde. I. Angleterre, États-Unis	466
<i>H. Albert Petit</i> : Comment l'Alsace est devenue française	312
<i>Gaston Riou</i> : La Fayette, nous voilà	387
<i>Henri Stein</i> : Notre frontière de l'Est. La France et l'Empire à travers l'histoire	310
<i>Abbé Wétterlé</i> : L'Alsace- Lorraine doit rester française	463
<i>Anonyme</i> : Lettres d'un vieil Américain à un Français	384
: Petite histoire de la Belgique	390

### Nécrologie

M. Jeannot, R.S.	78
------------------	----

### 2e Professorat, 2e partie

Section des lettres	139
Section des sciences	141



3e	Professorat du travail manuel	144
4e	_ de la gymnastique	443
5e	_ du chant	443
6e	_ de l'enseignement commercial	444
7e	Certificat d'aptitude à l'inspection primaire (Aspirants)	446
	Questions de pédagogie données à l'oral du professorat des langues vivantes	447

### **Variétés**

	L'Inspection primaire en France de 1850 à 1915, <i>J. Gros</i>	258- 414
	Les femmes au cours de la Sorbonne en 1810, <i>Cl. Perroud</i>	24
	Un grand artiste, <i>Madeleine Despatin</i>	43
	Le grand devoir de la génération de demain : le travail, <i>E. Lavisier</i> , et <i>M.P. Félix Thomas</i>	358

### **Actualités**

	L'excursion, <i>Alexis Léaud</i>	53
	L'École en pays envahi, <i>Une Institutrice</i> des Ardennes	108
	Les ruines, <i>Léo Perrotin</i>	124
	Le certificat d'études en Alsace, <i>E. Meyer</i>	207

### **Questions et Discussions**

	Inspection primaire et direction d'École normale	50-216
	Les Écoles normales doivent elles devenir des Instituts pédagogiques, uniquement chargés de la préparation professionnelle des Instituteurs	280
	L'enseignement des langues vivantes dans les Écoles normales	354

### **Notes d'Inspection**

#### *Education générale :*

	L'enseignement doit être simple, pratique, populaire (E.P.S.)	62
--	---	----

#### *Enseignement de la morale :*

	Pas de fausse érudition, de la réflexion et de l'émotion (E.P.S.)	62
--	---	----

#### *Enseignement du français :*

	Composition française : donner des sujets simples et les traiter sans vaine subtilité	
--	---	--

(E.P.S).Préparation des devoirs	62
<i>Enseignement des mathématiques :</i>	
Soldat mutilé mais professeur complet (E.P.S)	64
<i>Enseignement des langues vivantes :</i>	
Utilité pour un professeur d'anglais d'un séjour au front (E.P.S)	65
Danger de la classe des bras croisés (E.P.S)	66
<i>Enseignement de la puériculture (E.N.)</i>	66

### **En Passant ...**

...à l'école maternelle : Une causerie sur le chien avec un chien pour de vrai	286
...dans une école rurale : La multiplicité des divisions	447
...dans une classe de grammaire (École primaire élémentaire) : guerre au mécanisme	134
...dans une classe de français (Cours complémentaire) : expliquer un auteur ce n'est pas le mettre en pièces	288
...dans la cour (École primaire supérieure) : une leçon de gymnastique	134
...dans une classe de français (École primaire supérieure) : lecture expliquée	364
...dans une classe de morale (École primaire supérieure) : le ton qu'il faut éviter	442
...dans une classe de sciences (École primaire supérieure)	289, 364, 441
...dans une classe de mathématiques (École primaire supérieure)	365
...dans une classe de français (École normale) : lecture expliquée	132,289
...dans une classe de physique (École normale)	133

### **Échos des Examens**

Correction orale	136
Au brevet élémentaire	226
Au certificat d'études primaires :	
-Quelques initiatives	291
-Horaire de l'examen	291
-Programmes limitatifs	293
-Les sujets des épreuves écrites	366

### **Chronique de l'enseignement primaire en France**

## LES INITIATIVES DU PERSONNEL

<i>A l'École normale</i> : Réorganisation d'une bibliothèque- rénovation qu'elle entraîne dans l'enseignement	67
-Participation de l'École à la vie économique	151
-L'École ménagère ambulante à l'École normale	152
-L'École normale, centre pédagogique du département	231
-Le prix de la vie dans une École normale	234
-Mesures préventives contre les épidémies	233
-Cours d'administration en vue de la préparation des élèves- maîtresses aux fonctions de secrétaire de mairie	299
<i>A l'École primaire supérieure</i> : Préparation au service postal	68
Utilisation directe du travail d'atelier	69
Pour la santé des jeunes filles	69
<i>A l'École primaire élémentaire</i> : La garde des élèves pendant les vacances	152
L'enseignement manuel, industriel, agricole en Seine-et-Marne	450

## LES INITIATIVES DES AMIS DE L'ECOLE

Alliance de l'école et de l'industrie	71
Une nouvelle industrie féminine : la pisciculture	71

## II

Simplification administrative	228
La fréquentation scolaire	452
Le Ministre dans les Écoles voisines du Front	150
La distribution des prix en Alsace reconquise	376
Les élèves -maîtresses alsaciennes à Paris	301
La fréquentation dans les Écoles voisines du Front	231
Quelques écoles près des lignes	372
Message des enfants des États Unis aux enfants de France	151

## **A travers les Périodiques étrangers**

États Unis d'Amérique	73, 154, 379
Pays de langue espagnole	75, 381

Suisse romande	307
<b>Revue de la Presse</b>	
La Campagne des « Compagnons » ( <i>l'Opinion</i> )	305
<b>Musée Pédagogique</b>	
Livres scolaires	312
<b>Bibliographie</b>	
L. <i>Gallouédec</i> : La Bretagne	385
<i>Ed. Petit</i> : De l'école à la nation	453
<i>Lucien Magne</i> : L'art appliqué aux métiers	454
<i>Publications relatives à la guerre</i> :	
<b>I. LES RESPONSABILITES</b>	
<i>Ruy Barbosa</i> : Le devoir des neutres	454
<b>II. EPISODES ET SOUVENIRS</b>	
<i>Victor Breyer</i> : Les Flandres en kaki	455
<i>Alfred Joubaird</i> : Pour la France	456
<b>III. LES FAITS. RECEUILS DE DOCUMENTS</b>	
<i>J. Reckel</i> : Souvenir de la grande guerre	456
M. <i>Alfassa</i> : Le fer et le charbon lorrains	457
<i>J. Destrées</i> : Les socialistes et la guerre européenne	458
<b>Nécrologie</b>	
Ernest Dupuy	215

(Juillet-Décembre)

## TABLE DES MATIERES DU TOME LXXIII

### **Pédagogie**

#### QUESTIONS GENERALES

La guerre et l'enseignement après la guerre, <i>D. Mornet</i>	79
Un regard sur l'École d'après-guerre, <i>P. Lapie</i>	157
Exode rural et psychologie ouvrière, <i>F. Pécaut</i>	179
La vocation paysanne, <i>A. Darlu</i>	235
Les langues dans l'Europe moderne, <i>G. Raphael</i>	344
Science et poésie, <i>G. Gastinel</i>	405
Philosophie de l'École de demain, <i>C. Besnier</i>	425

#### METHODES ET PROCEDES D'ENSEIGNEMENT

Les exercices de Récitation à l'École primaire élémentaire, <i>A. Aubin</i>	1
La mémoire : Réponse à des paradoxes pédagogiques, <i>F. Boucher</i>	339
Les sujets de rédaction, au cours moyen et au C.E.P. ( <i>Rapports des Inspecteurs d'Académie de la Seine-Inférieure, de la Loire-Inférieure et du Finistère</i> )	28
Une leçon d'écriture au Cours élémentaire de l'École d'application, <i>F. Chadeyras</i>	46
Les Cours supérieurs et complémentaires. _ Quelques types d'organisation	91
Orientation technique des Écoles primaires supérieures	278
L'enseignement du français aux étrangers	145
L'enseignement ménager en Seine-et-Oise, <i>Mlle Leloutre</i>	267
Les méthodes américaines d'enseignement, <i>F. Baldensperger</i>	276
La maison des enfants et la méthode Montessori, <i>Maurice Wolff</i>	316
A la maternelle, <i>Mme Garonne</i>	331
Leur tendresse, <i>une directrice d'École maternelle</i>	437

#### LES EXAMENS EN 1918

I. Rapports concernant le nouveau régime de l'examen du professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures :

_lettres (2e partie), <i>A. Leune</i>	188
_sciences (2e parti), <i>Gilles</i>	112

_lettres (1re partie), <i>Bonnaric</i>	240
_professorat des langues vivantes, <i>Guillaume</i>	406
II. Textes des épreuves écrites :	
1° Professorat des Écoles normales et des Écoles primaires supérieures, 1re partie et admission à l'École normale supérieure de Fontenay	
Section des lettres	137
Section des sciences	137