

CENTRE
D'ÉTUDES
PÉDAGOGIQUES

MÉTHODES ACTIVES

J. BERTIER

ÉDITIONS BOURRELIÉ & C^{IE} - PARIS



5^e ANNÉE

OCTOBRE

N° 1

1949

UR COMPRENDRE LES ENFANTS

ÉLÈVES NOUVEAUX

OU « LE MYSTÈRE EN PLEINE LUMIÈRE »

Lumière d'octobre. Douce lumière automnale qui se dore sur les marronniers de la cour. Lumière de nos classes, dans leur parure d'inauguration. Lumière au cœur du maître, apaisé par le repos, riche de réserves d'amour. Lumière dans les yeux confiants de nos enfants, de nos écoliers tout neufs, qui attendent comme une révélation d'eux-mêmes...

Lumière partout ! Mais, dès ce contact que nous avons voulu chaleureux, déjà s'élève au-dessus de chacun de ces clairs regards un émouvant point d'interrogation. Que sont-ils, ces gamins, pareils — presque — à ceux de l'année dernière ? Ne les dirait-on pas, également, pareils les uns aux autres ? Pourtant notre premier coup d'œil a perçu des minois épanouis, heureux et des visages contractés ou réticents... Quelques fronts déjà se crispent, une défense s'amorce dans l'expression de celui-ci contre le mal qui pourrait venir... Vous reconnaissez les enfants qui ont souffert, ceux que l'école effraie par toute son incertitude angoissante... Il y a ceux qui attendent anxieusement votre aide, mais il y a ceux qui, farouchement, se défendent tout seuls, trop tôt durcis dans des luttes prématurées et qu'il vous faudra détendre par des prodiges de bonté... Enfin, voici votre pain blanc : ces enfants qui, largement accueillent la vie, riches natures ouvertes à tous les vents, vibrantes aux brises ou bouleversées par l'orage : voici les élèves que nous regardons quand nous avons besoin de croire à notre mission et qui nous rendent toujours le reflet de nos enthousiasmes ; ils sont notre joie plus particulièrement lumineuse dans cette lumière de rentrée, mais oserions-nous cependant, avec eux, nous laisser bercer par l'illusion de la simplicité ? Leurs appels sont exigeants et le maître doit pouvoir y répondre ; enfin, pour ces esprits généreux qui, si facilement s'épuisent dans la dispersion, la tâche éducative la plus délicate ne consiste-t-elle pas à suggérer parmi toutes les sollicitations de l'ambiance les limites du choix qui fortifie l'âme par la concentration ?

Ainsi, dès ce matin de rentrée, chaque enfant nous propose un vivant problème. Tous ces clairs regards sont chargés d'inconnu et, s'ils nous donnent spontanément leur lumière, leur vérité profonde reste la conquête patiente de toute l'année. Un titre barrésien est venu sous ma plume : dans « *Le mystère en pleine lumière* (1) », s'exerce sur la vaste lumière d'une fresque de Delacroix, sur la fraîcheur de l'air, la limpidité de l'eau, la jeunesse de la verdure, les vapeurs que le soir traîne sur la Moselle, transposées dans les paysages de Claude Gellée. Mais sous la réalité des formes et la féerie des couleurs, le Maître lorrain poursuit le mystère du génie, des aspirations les plus élevées de l'activité humaine. La connaissance des raisons de penser et d'agir d'un être, dépasse infiniment les possibilités de notre esprit. « En ce domaine, conclut Barrès, *il faut rêver, si l'on en a l'amour...* »

(1) Maurice Barrès : *Le mystère en pleine lumière* - Ed. Plon - 1926.

« Il faut rêver », c'est-à-dire faire appel aux moyens d'exploration plus raffinés de notre intuition, chercher dans une méditation tâtonnante des chemins secrets vers cette personnalité que nous voudrions comprendre pas l'indéfinit attrait de notre recherche qu'elle ménage toujours du connu, un clair-obscur où nous pressentons quelque merveille ?... La marge blanche où s'encadre pour notre connaissance la vérité de l'enfant, de nouveaux signes se révèlent, mais la marge n'est pas supprimée ; elle est repoussée plus loin sur la page élargie... La science psychologique qui a déjà tant découvert, mesuré, classé voit toujours s'éloigner l'horizon derrière lequel l'astre apparaît au matin, nous livrant une fugitive lumière venue d'ailleurs, élaborée ailleurs.

Cependant, par notre action éducative s'étend toujours davantage notre communion avec l'enfant. Nous découvrons leurs véritables causes à des troubles de l'harmonie qui semblaient des anomalies au pédagogue traditionnel et dressaient contre l'enfant son irritation moralisante. Nous essayons l'émoliente sagesse des remèdes naturels : nous fixons l'instable par l'attrait du travail ; nous embarquons le paresseux dans un cycle d'activités si passionnantes qu'il oublie de bâiller ; nous calmons le coléreux par la grande paix que nous mettons en lui ; sur le cœur tourmenté des insociables nous versons le baume de notre affection et nous suscitons vers eux la cordiale camaraderie du groupe. Notre rôle n'est-il pas avant tout d'éliminer les occasions de perturbations dans le jeu normal des forces de vie que chaque enfant porte en lui ? Il nous faut créer l'atmosphère de calme heureux où chaque enfant fera sans discordance, résonner et s'amplifier le meilleur de lui-même.

Mais, dans cette classe de rentrée ne cherchons-nous pas déjà « les bons élèves » ? Il y a, dit la pédagogie classique, les élèves intelligents et ceux qui ne le sont pas... La pédagogie dite nouvelle, admet, au contraire, avec sérénité que tous les enfants sont de bons élèves en puissance. Et j'ajouterai que le problème de l'intelligence n'est pas celui qui doit nous préoccuper. L'intelligence est une fortune banale... mais elle est d'un piètre secours devant la question essentielle du bonheur de l'individu, de l'harmonieux équilibre des collectivités. Elle n'apporte pas de réponse valable au « to be or not to be » d'une humanité qui, avec d'immenses réserves d'intelligence, s'avilit dans la médiocrité.

Certes, le mystère est ailleurs. L'intelligence est, sans nul doute, le terrain solide sur lequel un professeur de faculté peut tracer les arabesques d'un cours savant. Mais à l'âge de nos élèves il ne faut pas exagérer l'importance des facultés intellectuelles : elles sont en formation, elles seront dans une grande mesure ce que vous allez les faire.

Si nous nous attachons au rendement scolaire, nous constatons souvent que d'impondérables facteurs affectifs peuvent provoquer les compensations les plus remarquables et transformer l'handicap d'une déficience en une supériorité. Ne négligez donc pas ce facteur sentimental ; l'élan de l'enfant vers vous est toujours affectueux et confiant, vous pouvez donc créer le courant vivifiant qui orientera l'avenir de votre écolier tout neuf. Que votre compréhension soit accueillante, et tous vos élèves, comme par miracle, se découvriront intelligents... Et si, par hasard, l'un d'eux résistait à l'enchantement, continuez à croire aux philtres de votre sympathie ; ils susciteront des suppléances de prix, une volonté, un caractère qui bâtiront également leur chef-d'œuvre.

Annie FOURNIER, *Inspectrice des Ecoles Maternelles.*

LE DESSIN, MOYEN D'EXPRESSION

Pour mettre en évidence la valeur du dessin comme moyen d'expression de l'enfant, on a procédé récemment à l'expérience suivante :

On a demandé à plus de 600 élèves d'écoles urbaines, garçons et filles âgés de 5 à 17 ans (378 garçons et 232 filles) de représenter librement ce que leur inspire les mots : « le feu ». Aucun conseil n'a été donné ; aucune suggestion ; aucune remarque. On s'est seulement préoccupé d'éviter les communications entre élèves.

Les résultats ne sont pas dépourvus d'intérêt et montrent, s'il en est encore besoin, ce qu'un éducateur peut tirer du dessin libre (comme du texte libre d'ailleurs) pour la connaissance exacte de la psychologie enfantine d'une part, et de chaque enfant en particulier, d'autre part. Ces résultats n'ont pas manqué de contrarier certaines prévisions formulées *a priori* avant l'expérience.

*

**

Alors que les élèves soumis à l'épreuve appartiennent presque tous à un milieu urbain, des scènes de la campagne (notamment, variations sur le thème : « la grande cheminée rustique ») ont été représentées très fréquemment.

Alors que ces enfants habitent dans une région particulièrement éprouvée par la dernière guerre, alors que la grande majorité d'entre-eux a connu les tourments des combats du Débarquement et de la Libération avec ce qu'une telle expérience représente d'incendies de toutes sortes, alors que tous les jours ils restent témoins des traces laissées par les sinistres, les dessins représentant des scènes de guerre ne forment qu'un très faible pourcentage de l'ensemble (2 % à peine). Certes, le thème « l'incendie de la maison » a obtenu assez de faveur mais les enfants ont très souvent représenté des pompiers cherchant à maîtriser l'incendie, ce qui suffit déjà à affirmer qu'ils n'ont pas pensé à des sinistres de guerre. D'ailleurs l'enquête menée auprès de chaque élève le confirme.

Alors que ces enfants habitent dans une ville dont le port reste plus ou moins encombré par les épaves et les carcasses des navires coulés ou incendiés pendant la bataille de Normandie, très peu d'entre-eux ont songé à utiliser le thème : « le bateau en flammes ».

Somme toute, il semble donc que ces enfants et ces jeunes gens n'aient pas su tirer parti de leur expérience particulière et même de leur expérience quotidienne du feu. Leurs dessins revêtent de ce fait un certain caractère artificiel dont il ne serait pas inutile de rechercher les causes. Peut-être en trouverait-on quelques-unes dans la forme même de notre enseignement.

*

**

Les résultats montrent encore que, pour un sexe donné, les thèmes choisis ne diffèrent guère d'un âge à un autre. A peine distingue-t-on quelques associations plus évoluées, moins « brutes » chez les grandes élèves.

Par contre, les filles ont fait preuve d'un peu plus de fantaisie et d'imagination dans l'inspiration : tandis que 60 % environ des filles ont choisi les deux thèmes principaux : « la cheminée » et « la maison qui brûle », ces deux seuls thèmes ont inspiré près de 80 % des garçons. Chacun de ces deux thèmes a d'ailleurs eu plus de faveur chez les garçons que chez les filles. De même

pour le thème « feu de camp ». Par contre (c'est assez imprévu), les garçons ont représenté moins fréquemment que les filles, des avions ou des bateaux en flammes.

Quels sont les sujets traités ? Malgré une très grande variété, deux thèmes principaux se prêtent à toutes sortes de variations.

— la cheminée : 45 % des filles, 57 % des garçons.

— la maison qui brûle : 13 % des filles, 20 % des garçons.

Les autres thèmes choisis, classés par ordre de fréquence, sont les suivants :

— le feu de camp ou le campement.

— l'incendie de la forêt, la haie ou la lande ou la meule de paille ou le tas d'herbes enflammés.

— le bateau, l'auto (1,5 % des garçons seulement), l'avion (1 % seulement) en feu.

— la lampe à pétrole, la bougie, l'allumette, le briquet, voire la cigarette.

— la rôtisserie.

— les scènes phéhistoriques (découverte du feu).

— la forge (surtout chez les grands garçons).

— le volcan (pas un seul garçon).

— la foudre (pas un seul garçon, 1,5 % des filles).

— l'enfant qui brûle après avoir commis une imprudence.

— les scènes de torture (pas un seul garçon, 1,5 % des filles).

— l'animation des flammes (pas un seul garçon, 2 % des filles), etc...

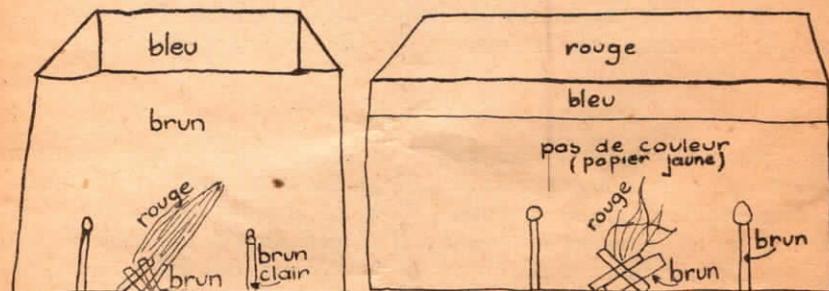
En plus du thème : « l'avion en flammes », deux scènes de guerre seulement : l'incendie de l'église d'Oradour-sur-Glane, une scène de bombardement.

Quelques thèmes uniques et parfois inattendus : la flamme de l'Arc-de-Triomphe, Jeanne d'Arc au bûcher (dessin exécuté par une jeune fille de 16 ans), Satan, le cow-boy agitant une torche incendiaire, le feu d'artifice, le foyer de la locomotive (par le fils d'un employé de la S.N.C.F.), voire un jeu de damier en flammes (ce jeune garçon n'a pas de jeu de damier chez lui et ne sait pas y jouer...), etc.

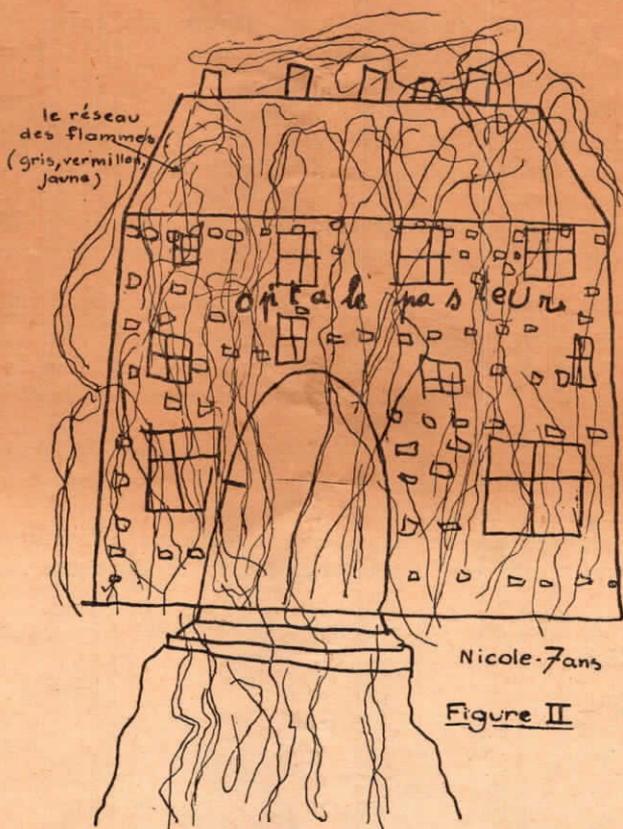
Par association, quelques garçons se sont inspirés du feu sans flamme ou plutôt du « feu en puissance » si on peut dire : le camion-citerne rouge contenant un « liquide inflammable », le bûcheron qui abat des arbres, des séries d'ustensiles normalement en contact avec le feu : tisonnier, marmite, etc...

**

Variés par la matière, les résultats le sont aussi par la forme évidemment, par le style d'exécution et de variation. Il n'y a ici rien d'original. Comme par-



♀ - 8 ans
- Figure I -



tout, on retrouve le scrupuleux et l'observateur qui n'épargnent aucun détail. l'artiste que la flamme séduit, l'esprit terne et triste qui ne parvient à évoquer qu'un feu pâle et sans chaleur (telle cette fillette élevée par une vieille tante, éprouvée par des deuils successifs, dont le dessin tout gris sombre ne parvient pas à s'éclairer par un grand feu, si pâle qu'on le voit à peine...).

On y trouve aussi la belle flamme claire, brillante et lisse ; le feu tragique et tourmenté ; et tant et tant de styles !...

Quelques réalisations particulières méritent cependant qu'on s'y arrête.

*
**

La figure I représente deux dessins de cheminée exécutés par deux jumelles de huit ans qui, à cause de l'éloignement de leur place en classe, n'ont pas pu communiquer entre elles. En outre, une belle cheminée n'existe pas chez elles ; la cuisine y est faite sur un fourneau.

Néanmoins on ne peut nier, parmi des représentations très variées, la ressemblance de ces deux dessins. D'ailleurs, ces deux jumelles se ressemblent physiquement, s'expriment de la même façon et ont les mêmes réflexes. Une fois de plus, il est avéré que l'éducateur doit compter avec les influences héréditaires.

*
**

Dans un autre domaine, le dessin reproduit à la figure II, exécuté par une petite fille de sept ans : la petite Nicole G..., mérite une mention particulière.

Quand la maîtresse a demandé d'exécuter un dessin « se rapportant au

feu », Nicole a paru très heureuse d'avoir trouvé son sujet, comme si elle venait de faire une découverte. Et avec empressement elle a dessiné l'Hôpital de Cherbourg (l'Hôpital Pasteur) en flammes...

Or Nicole n'habite pas à Cherbourg. Elle connaît à peine l'Hôpital Pasteur dans lequel elle n'est jamais entrée et devant lequel elle n'a que très rarement l'occasion de passer. Il n'y a pourtant pas de doute possible : c'est bien l'Hôpital Pasteur qui brûle : Nicole en a écrit le nom sur la façade ; le portail et le grand nombre des fenêtres et des cheminées attestent l'importance de l'établissement. Et le feu enveloppe le bâtiment totalement ; il consume même le chemin qui y conduit.

J'ai causé avec Nicole, gentille fillette confiante et sensible. J'ai appris que son dessin lui avait été suggéré par la lecture, faite une semaine auparavant, d'un article de journal relatant l'incendie d'un hôtel ou d'un hospice, ce qui avait d'ailleurs inspiré à Nicole la remarque suivante : « Je voudrais que personne moure et que personne soit malade » (*sic*).

Nicole est une enfant choyée, tendre pour sa maman... J'ai alors découvert que cette maman a été gravement malade avant la naissance de Nicole, qu'elle a longtemps séjourné à l'Hôpital Pasteur...

Nicole le sait bien car on en parle à la maison... Elle a vu en outre une photo de sa maman sur son lit d'hôpital et elle en a retenu des détails très précis...

— « Mais, Nicole, que deviendraient les malades de Cherbourg si l'Hôpital était brûlé ?

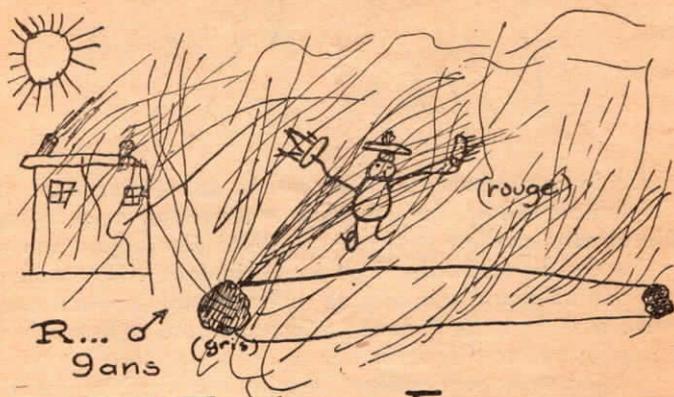
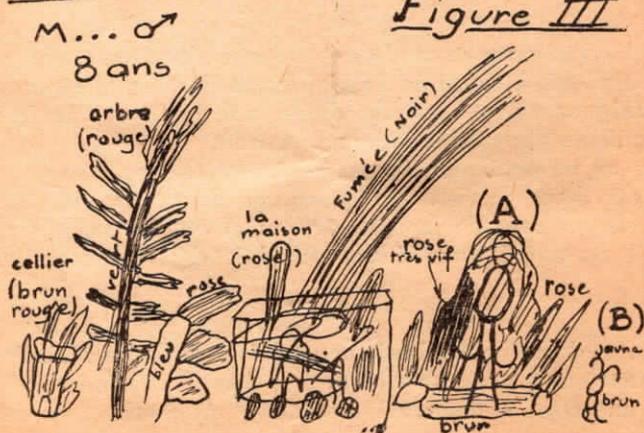


Figure III



— Oh, il n'y aura plus de malades puisque l'Hôpital est brûlé. Ceux qui étaient dedans ont été brûlés et maintenant il n'y en aura plus !

— Il n'y en aura plus, dis-tu ?...

— Non, jamais ! ».

Et par trois fois, je pose la même question sous des formes diverses. La réponse est la même : il n'y aura plus de malades puisque l'Hôpital est brûlé!...

Et s'il n'y a plus de malades, la maman de Nicole ne sera plus jamais malade !... Magie enfantine !...

**

Les deux dessins de la figure III sont plus inquiétants et même alarmants. Ils ont été exécutés par deux frères : M... (8 ans) et R... (9 ans), enfants retardés fréquentant encore un cours préparatoire.

R... explique son dessin : un enfant a mis le feu à sa maison en jouant avec des allumettes et elle brûle. Sous ses pieds, une bûche alimente le feu. — « C'est Bernard, mon petit frère ; il touche à tout, il casse tout et il dit que c'est nous. Alors c'est nous qu'on prend !... » (sic).

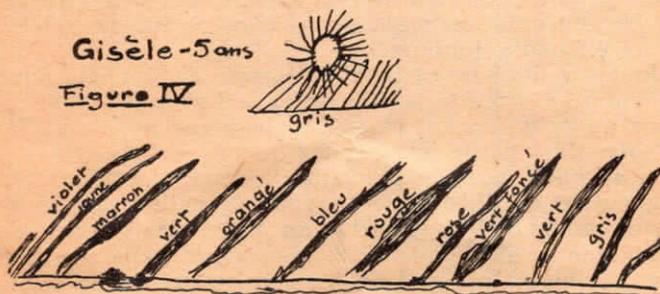
Le dessin de M... montre lui aussi un petit garçon qui brûle (en A) à côté d'une maison incendiée. L'importance de ce détail n'échappe pas : la taille de l'enfant est particulièrement élevée, preuve de l'intérêt qu'il suscite ; — le feu qui l'entoure, d'ailleurs entretenu par une bûche tombée à terre, est plus vif que dans les autres parties du dessin. Et M... raconte, lui aussi, que le petit garçon, c'est « le petit frère Bernard !... ».

Par contre, en B, une petite fille est sauvée : c'est une petite voisine de R... et M..., gentille et très aimée chez eux...

**

A côté de cela, le dessin de la figure IV paraît bien inoffensif dans sa naïveté et, à coup sûr, moins troublant. Il a été exécuté par une fillette de 5 ans. Il représente un bateau (?) qui prend feu, « et le soleil aussi ». La petite Gisèle, qu'un rien abat et qui n'aime pas le soleil parce que la chaleur la rend malade, a-t-elle cherché ici réconfort et compensation?...

A. FONTAINE (I.E.P.)



LA PART DU RÊVE

Le rêve doit-il avoir sa place au sein de nos méthodes actives ?

On a l'habitude d'opposer le rêve à l'inaction, et de se le représenter comme quelque chose d'inerte, d'amorphe, d'improductif.

Lorsqu'on dit « un rêveur », on évoque un être qui se tient en marge de la vie, comme une sorte d'ilot au milieu d'un courant rapide qui le bouscule sans l'entraîner. On sourit en côtoyant un de ces éternels méditatifs, sans penser qu'il y a souvent chez le rêveur tout un travail interne, que les images de son cerveau se combinent, se transforment, s'amalgament pour former quelque chose de nouveau, et que ce « rêve », loin d'être improductif, peut provoquer l'élan créateur. Ne confondons pas, bien entendu, le rêve et l'inertie paresseuse.

Le rêve est le levain de l'intelligence. Pouvons-nous l'écarter de notre éducation, sous prétexte que notre époque est positive, et que l'enfant doit, avant tout, être initié à la vie ?

Certains éducateurs ont cru bon de le faire. Mais on ne repousse pas si facilement l'imagination pour la remplacer par des sciences abstraites ! Le rêve se venge, comme une fée qu'on aurait oubliée d'inviter au berceau de l'enfant. Si nous ne lui fournissons pas d'éléments sains, il cherche sa pâture n'importe où...

Que dire de ces enfants modernes qui ignorent les fictions charmantes des fables et des contes, ces « mensonges », et qui construisent le rêve indispensable à toute créature, comme ils peuvent... sur des mots qui les grisent, sur des exploits frelatés, des aventures équivoques et malsaines.

Peut-être faut-il chercher là l'explication d'un drame récent dont les tristes héros étaient encore des écoliers ! Leurs facultés de rêve se sont exaltées sur des mots sonores, au relent d'aventures. Ils ont joué au « ganster » ; elle, a joué à la « wamp », joué de toutes leurs forces imaginatives mal dirigées, joué... jusqu'au crime !

Oui, le rêve négligé se venge !

Il est une nécessité. La vie matérielle n'est pas tout : elle ne comble pas ce besoin d'absolu, d'idéal qui est en nous. La science n'explique pas tout : il reste tant de mystère autour de nous ; tant d'impondérables dirigent nos comportements ; tant d'appels inconnus résonnent au fond de nos cœurs !

Or c'est par l'imagination que s'ouvre la porte du rêve. L'imagination existe ; c'est un fait dont il faut tenir compte dans l'œuvre d'éducation. Elle est une faculté de l'intelligence et a son activité, sa vie propre qui stimule notre activité générale et s'enchaîne à l'action universelle. On ne peut l'ignorer sans faire subir à l'intelligence une mutilation.

L'imagination a sa vie propre ; cependant on ne peut l'isoler pour l'évincer car elle est liée aussi à la vie des autres facultés : il y a interdépendance entre elles toutes ; l'imagination aide la mémoire et la mémoire lui fournit des images ; elle présente des suggestions à notre jugement et le jugement l'aide à trier les éléments douteux.

Nos méthodes actives ne peuvent se passer d'elle : elle appelle la création en représentant d'une façon impérative le but à atteindre ; elle suggère des hypothèses au futur savant et inspire le jeune artiste ; elle est à l'origine de toute invention petite ou grande.

Le rêve a sa place au sein de toutes les activités de nos classes. Que serait l'enseignement de l'histoire sans cette évocation des civilisations disparues ? Sans ce report de l'imagination au milieu des peuples, des coutumes et des mœurs ? Que serait l'étude de la géographie, sans ces incursions imaginatives dans les pays lointains ? Et la connaissance des sciences, sans leurs applications humanitaires ou artistiques ? Même les mathématiques ont besoin de l'imagination pour éclairer et résoudre des données posées...

Pouvons-nous limiter l'être aux préoccupations utilitaires, et ne pas respecter ni cultiver ses tendances spirituelles ?

Nous voulons que nos enfants fassent des expériences ? Ne faut-il pas y rêver d'abord et laisser mûrir ce travail interne de recherche qui conduit à la découverte ?

Nous aimons le travail par équipe. N'est-ce pas l'imagination qui mène l'équipe en s'échauffant jusqu'à ce que jaillisse l'étincelle de l'idée provoquant l'action créatrice ?

Et pour l'éducation morale ? Quand on pense que toute la vie morale individuelle est peut-être subordonnée à la qualité et à l'intensité du pouvoir imaginaire, on comprend la nécessité du rêve et des éléments qu'on lui fournit ! Comment trouver, en effet, l'élan nécessaire pour aider et consoler autrui si l'on ne se représente intensément, jusqu'à en souffrir, les souffrances et les chagrins de ceux qui nous entourent ?

« C'est l'imagination, avec ses mensonges, — nous dit Anatole France — qui sème toute beauté et toute vertu dans le monde. On n'est grand que par elle. O mères, n'ayez pas peur qu'elle perde vos enfants ; elle les gardera au contraire, des fautes vulgaires et des erreurs faciles ». Et encore : « L'imagination fait de l'homme ému un artiste, et d'un brave homme, un héros ».

Utilisons donc au mieux cette sorte de fermentation interne, indispensable à nos méthodes actives. Elle doit en quelque sorte faire corps avec toutes les matières du programme pour les vivifier ; n'oublions pas non plus de ménager au cours de nos journées scolaires, des espaces où le rêve pourra s'étendre, s'enrichir, s'élargir.

N'établissons pas nos programmes comme nous construirions une ville industrielle et commerçante, uniquement au point de vue utilitaire, en oubliant de réserver pour les habitants de larges places, des jardins et des parcs.

Marie-Louise VERT

Institutrice.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE

SAUVEGARDE — Revue des Associations régionales pour la sauvegarde de l'Enfance et de l'Adolescence, 3^e année, n^o 28/29 de février-mars 1949, le numéro est entièrement consacré à *l'Enfance victime de la guerre en Pologne*, 20, rue Euler, Paris. Le numéro : 250 francs.

Du 23 au 28 mai 1948, se sont tenues à Varsovie les « Semaines d'étude pour l'enfance victime de la guerre ». Elles ont rassemblé de nombreux participants polonais et des représentants de la Tchécoslovaquie, de la Hongrie, de la Yougoslavie, de la Hollande, de la Suisse et de la France : La guerre et l'enfant avec ses influences diverses, les problèmes médico-pédagogiques que cela pose, la délinquance infantile et ses problèmes pédagogiques, enfin les voies nouvelles et les résolutions.

EDUCATEURS — Revue bimestrielle du Service central de recherche et d'action pour l'Enfance, consacre entièrement son numéro 21 à *l'Ecole et l'Enfant*, 31, rue de Fleurus, Paris, le numéro : 120 francs.

Nous citons ci-dessous quelques ouvrages très importants de psychologie et de psychiatrie parus récemment aux Presses Universitaires de France.

WOODWORTH (Robert S.) — *Psychologie expérimentale*. Traduit de l'américain par André Ombredane et Irène Lézine. « Bibliothèque scientifique internationale », 2 vol. ; 1^{er} volume. : 900 francs ; 2^e vol. : 1.100 francs.

Ces deux gros livres d'environ 500 pages chacun sont le résultat d'un travail de toute une vie de recherches expérimentales en psychologie, vaste sujet intimement lié au laboratoire de psychologie. Le 1^{er} volume traite des mémoires, habitudes, réactions, émotions, de l'esthétique. Le 2^e volume traite de la psychophysique, des sensations de la perception, de l'attention, de la pensée. Il est strictement la suite du premier. On n'y trouve ni psychopédagogie, ni psychologie appliquée, ni psychologie pathologique, mais uniquement de la psychologie expérimentale et l'on sait le développement important qu'elle a pris toutes ces dernières années. Bibliographie et Index.

DEUTSCH (Hélène) — *La psychologie des femmes - Etude psychanalytique*. Tome premier : Enfance et adolescence. Traduit d'après la 7^e édition américaine par le Dr Hubert Benoit. « Bibliothèque de psychanalyse et de psychologie clinique ». 600 francs.

Etude très poussée de la psychologie féminine. L'auteur aborde la question dès l'enfance et nous fait part de ses observations et des entretiens qu'elle a eus avec les sujets. Elle donne, bien entendu, une part importante à tous les phénomènes de la puberté et aborde la question délicate de l'homosexualité. Ainsi apparaissent les différents aspects de la nature féminine. Elle termine cette intéressante étude en parlant de l'influence du monde environnant sur la femme.

GESELL (Dr Arnold) & ILG (Dr Frances L.) — *Le jeune enfant dans la civilisation moderne - L'orientation du développement de l'enfant à l'école des tout petits et à la maison*. En collaboration avec Janet Learned et Louise B. Ames. Traduit d'après la 20^e édition américaine par Irène Lézine. « Bibliothèque scientifique internationale, Sciences humaines ». 680 francs.

Les auteurs prennent l'enfant dès sa naissance et s'adressent aussi bien aux parents qu'aux instituteurs, assistantes sociales, jardinières d'enfants et médecins. « Tout ce qui concerne l'âge préscolaire est présenté de façon à assurer l'orientation du comportement des petits enfants, sans distinction entre ceux qui fréquentent et ceux qui ne fréquentent pas l'école des tout petits ». La première partie est consacrée à la croissance et la culture, la seconde partie à l'évolution de l'enfant depuis avant la naissance jusqu'à 5 ans, la troisième partie à la croissance dirigée. En appendices : graphique du comportement et la Nursery dirigée de Yale.

Des mêmes auteurs, dans la même collection : *L'enfant de 5 à 10 ans*, en collaboration avec Louise B. Ames et Glenna E. Bullis, traduit d'après la 3^e édition américaine par Nadine Granjon et Irène Lézine, 900 francs.

Dans cet ouvrage, les auteurs reprennent la croissance de l'enfant, les quatre premières années, puis vont jusqu'à 10 ans. Tous les aspects du comportement sont ainsi étudiés au point de vue psychologique et philosophique. Ce livre est destiné, d'après les auteurs, à aider à mieux comprendre les enfants de 5 à 10 ans. Bibliographie et Index.

HUBERT (René) — *La croissance mentale - Etude de psychogénétique*. Tome I, L'Enfance ; Tome II, L'Adolescence. « Bibliothèque de philosophie contemporaine ». Respectivement 600 et 480 francs.

Deux gros volumes sur la psychogénétique de la croissance mentale avec une introduction à la psychologie de croissance, l'étude des différentes phases de l'enfance que l'auteur divise en phase infantile, phase de première, puis de seconde, de troisième enfance. Successivement il étudie la phase de la préadolescence, celle de l'adolescence, celle de la maturation et enfin la structuration du caractère : normaux et anormaux. C'est dire l'intérêt de ces deux ouvrages pour tous ceux qui se préoccupent du développement du jeune individu. Bibliographie importante dans le Tome I, compléments bibliographiques, Tableau synoptique des oscillations de la croissance mentale et Index analytique dans le Tome II.

J. EVRARD-FIQUEMONT

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

POUR LA CLASSE DE FRANÇAIS

VOCABULAIRE : LA FORÊT

Il est difficile de prévoir un enseignement du vocabulaire coupé d'autres disciplines comme la grammaire et l'orthographe, et même comme la géographie ou les sciences. D'autre part, dans les classes actives, la matière des différents exercices doit jaillir du milieu enfantin, de ses intérêts, de ses enthousiasmes du moment. La leçon de vocabulaire surtout — si leçon il y a — ne doit jamais être juxtaposée à une mosaïque d'autres exercices sans lien entre eux.

Dès lors, comment concevoir des leçons fragmentaires, devant s'intégrer dans un ensemble d'autres travaux, pour des élèves inconnus, pour aider des maîtres aux personnalités très diverses ? C'est impossible, et je précise d'abord pourquoi ces leçons ne sont pas faites.

Elles ne sont pas faites pour être adoptées in extenso et plaquées sur l'ensemble de l'enseignement du français. Mais on pourra les classer pour s'en servir au moment opportun. Si, cette semaine, l'enfant apprend comment se construit une maison, s'il a fait une enquête sur les maisons de son village ou de son quartier, il a forcément employé un certain nombre de termes se rapportant à l'habitation. S'il veut décrire sa maison ou la villa qu'il admire en passant, il aura besoin d'autres termes. On lui proposera alors les fiches de vocabulaire sur la maison. Centre d'intérêt ? Bien sûr.

Elles ne s'adressent pas formellement à des enfants de tel cours ou de tel âge. Dans mon esprit, elles conviennent à des élèves de onze à quatorze ans. Mais il appartient au maître de choisir, d'exécuter ce qui serait trop long ou trop élevé, de doser la tâche de chacun. Si l'enfant se sent bien guidé, s'il sait qu'il peut demander des indications supplémentaires, s'il n'est pas talonné par l'heure ou paralysé par la comparaison avec des camarades plus doués, il ne ménage pas son effort et réussit souvent un travail qu'on ne lui avait pas confié sans appréhension.

Enfin, — et ceci s'applique à tout procédé pédagogique — ces leçons ne peuvent être utilisées avec fruit, sans aucune modification, par n'importe quel maître. Ce qui réussit avec l'un parce qu'il est expérimenté, dynamique, ou artiste, échouera avec un autre d'âge et de tempérament différents. Adaptée aux enfants auxquelles elle est destinée, répondant à leur intérêt actuel, une fiche doit également correspondre à la personnalité du maître qui l'explique ou la corrige.

J'é voudrais maintenant expliquer ce que j'ai tenté de réaliser. L'enfant enrichit peu à peu son vocabulaire, à la maison, dans la rue, en jouant, en lisant. Il enregistre ainsi spontanément un grand nombre de mots. L'école doit lui apprendre à préciser le sens de certains, qui restent auréolés de mystère (je songe à la délicieuse histoire de « presbytère » que conte Colette dans « La Maison de Claudine »), à comparer entre eux les synonymes, à trouver le terme rigoureusement approprié. Enfin, elle doit lui permettre d'acquérir les mots qu'il n'entend pas autour de lui. Les anciens livres de vocabulaire présentent des listes de mots aussi secs, aussi tristes qu'une collection de papillons épingleés. Le mot, extrait de la phrase, devient une chose inerte, à moins qu'une imagination d'enfant génial ne s'en empare pour l'entourer d'un prestige qui n'a d'ailleurs rien à voir avec le sens réel. Il doit donc être replacé dans une phrase, dans un texte d'auteur. Je me souviens de mes hésitations d'enfant devant le mot encore vierge, que mon oreille avait retenu et mon inconscient enregistré, et qui se présentait à mon esprit, avec timidité et obstination, au moment précis où, j'en avais besoin. Mais était-ce bien ce mot qu'il fallait choisir ? Consulté, le dictionnaire restait souvent d'un faible secours. Je m'en remettais à l'intuition, redoutant de lire, quelques

jours plus tard, dans la marge de correction, un i-m-p (impropre) sans appel. L'enfant qui s'aventure ainsi, mal armé par une sèche définition, me fait songer au provincial qui entre pour la première fois dans un salon, ne connaissant des usages mondains que ce qu'il en a lu dans un code de savoir-vivre. Mais ses erreurs mêmes sont souvent sympathiques. Je ne crois pas souhaitable — si c'était possible! — d'enlever à l'élève, par une étude systématique, ses timidités ravies devant le mystère du mot neuf. Ce qui précède explique simplement pourquoi, dans les phrases d'auteur que contiennent les fiches, le même mot, supposé inconnu, revient plusieurs fois. Une seule phrase et le dictionnaire ne suffisent pas pour gonfler un mot de toutes ses richesses. Il faut, pour qu'il prenne un visage familier, qu'il soit rencontré plusieurs fois, avec des alliances diverses. Il s'inscrit alors dans l'inconscient, sans véritable effort intellectuel, et sans se figer dans un sens limité. Mais le procédé exigerait du temps, des fiches nombreuses, une vérification des résultats. Je me suis bornée à l'indiquer parfois.

La plus grosse partie du travail est comprise sous forme de fiches individuelles. C'est à mon avis, le seul moyen de permettre à l'enfant, en suivant son rythme particulier, un effort personnel et approfondi. Le travail d'équipe n'est adopté que pour réveiller de loin en loin l'intérêt de l'enfant, et quand il s'agit surtout d'un travail de révision, où chacun peut apporter la part de ses souvenirs.

J'ai utilisé les textes, non pas en épuisant leurs possibilités, mais en les considérant uniquement sous l'angle du centre d'intérêt choisi. Des expressions resteront inexpliquées, que peut-être l'enfant connaît mal. Aucune importance. Elles se retrouveront ailleurs. On pourrait évidemment concevoir la fiche d'une manière toute différente.

J'ai surtout cherché à varier les présentations (1), à les adapter aux sujets, à détruire les cadres rigides (« moi, j'aime le travail d'équipes », « moi, je préfère les fiches individuelles », « moi, je me contente de la vieille leçon ancestrale »), à montrer qu'on peut tout adopter, pourvu que la classe travaille dans l'enthousiasme (2).

LA FORET

Ce travail comprend successivement :

1. Une fiche individuelle, formée de phrases d'auteurs, apportant aux élèves un certain nombre de mots, non pas dans une fastidieuse énumération, mais gonflés du sens de la phrase toute entière.

2. Une révision collective, par l'emploi du procédé Lamartinière, de mots déjà connus.

3. Un travail d'équipe qu'on pourrait évidemment concevoir différemment. Tel qu'il est proposé, il cherche à donner à chacune des six équipes une tâche de difficulté sensiblement identique, la première question exigeant une recherche de mots, noms ou adjectifs ; la seconde un effort d'élocution pour exprimer des impressions.

4. Une seconde fiche individuelle sur les bruits de la forêt.

Les sujets de rédaction qu'on peut donner sur la forêt sont multiples et varient selon les régions. A chaque maître de choisir.

I. - Tâche individuelle

Lis les phrases suivantes et relève tous les mots qui se rapportent à la forêt :

1. « Jean-Pierre, laissant à sa droite un bouquet de peupliers jaunissants, arriva à l'orée du bois et s'engagea dans un sentier humide. »

2. « La futaie bruissait confusément de froufrous d'ailes et de cris d'oiseaux. »

(L. Pergaud.)

(1) L'originalité n'est d'ailleurs qu'un moyen, non un « but », et on fatiguerait l'élève par une variété incessante. Il aime, lui aussi, ses petites habitudes, et certains travaux, comme certains jeux, ne perdent qu'à la longue leur attrait.

(2) Nous avons donné, dans le n° 9 de Méthodes Actives, un exemple de travail de vocabulaire sur la maison. Cet exemple sera complété dans le n° 2 de la revue, en novembre.

3. « Les oiseaux approchaient, solidaires du danger couru par leur camarade de futaie ou leur voisin de taillis. »

(L. Pergaud.)

4. « Renard s'était endormi dans un fourré de ronces. »

(L. Pergaud.)

5. « Il sentait la présence des autres renards par le fret de leurs pattes sur les herbes des clairières et aux rameaux des branches basses des fourrés. »

(L. Pergaud.)

6. « Comme si une folle rafale de vent eût secoué toutes les frondaisons, un ronflement claquant souleva les feuillages. »

(L. Pergaud.)

7. « Guerriot avait couru de hêtres en noisetiers, bondi de cime en cime, s'accrochant aux rameaux flexibles qui pliaient sous son corps râblé. »

(L. Pergaud.)

« Il déposa son fardeau et monta jusqu'au faite de l'arbre. »

8. « Le soleil avait essuyé les branches et séché les dernières feuilles caduques. »

(L. Pergaud.)

9. LES CORBEAUX. « Rasant la toiture déjà vétuste de la forêt, des groupes noirs apparurent, venant des lisières de la patrie sylvestre où ils avaient passé la nuit. »

(L. Pergaud.)

10. « Ce n'était pas le froissement des rameaux agités par le vent, car Renard sait fort bien discerner les bruits humains des rumeurs sylvestres. »

(L. Pergaud.)

Parmi les mots relevés, cherche le sens de ceux que tu ne connais pas bien, et en particulier des expressions suivantes : *feuilles caduques* - *toiture vétuste* - *rumeurs sylvestres*.

2. - Révision collective

1. Comment appelle-t-on le bord, la limite de la forêt ? (orée-lisière).

2. Comment appelle-t-on la partie la plus élevée d'un arbre ? (cime-faîte).

Des 2 synonymes que vous avez donnés, lequel s'applique également au toit de la maison ? (faîte).

3. Comment qualifier un chêne vieux de plus d'un siècle ? (séculaire).

4. Quel est le fruit du chêne ? Du hêtre ? (gland, faîne).

5. Comment s'appelle, dans une forêt, un endroit dégarni d'arbres (clairière).

6. Comment s'appelle un lieu planté de sapins ? (sapinière). De châtaigniers ? (châtaigneraie). De hêtres ? (hêtraie).

7. Qu'est-ce qu'un petit arbre ? (arbuste). Un petit bois ? (bosquet). Un endroit de la forêt où les arbres sont périodiquement coupés ? (taillis). Où ils sont parvenus à toute leur taille ? (futaie).

8. Vous voulez acheter de jeunes arbres fruitiers pour les replanter. A qui vous adressez-vous ? (pépiniériste).

3. - Le travail d'équipe

EQUIPE I.

1. Qualifiez la forme du chêne - son écorce.
2. « *Il s'accumulait sur la forêt de la solitude, de l'ennui, de l'angoisse.* »
(L. Pergaud.)

Cette phrase indique des impressions éprouvées par des animaux vivant dans la forêt au début de l'hiver.

Aimez-vous les promenades en forêt ? Y êtes-vous déjà allés seuls ? Quelles sont vos impressions pendant ces promenades ?

EQUIPE II.

1. Qualifiez la forme du bouleau, son écorce.
2. Numéro 2 de l'équipe I.

EQUIPE III.

1. Cherchez : les adjectifs convenant aux bois de votre région ; ex. : un bois touffu.
— les adjectifs convenant à la forêt : dense - équatoriale.
2. Numéro 2 de l'équipe I.

EQUIPE IV.

1. Qu'est-ce qu'un bocage ? Avez-vous déjà vu ce mot sur une carte de France ? Dans quelles régions ?

2. « *Une voûte de feuillage* ». Employez le mot « voûte » dans deux autres sens.

3. Citez des contes qui se déroulent en partie ou totalement en forêt. Pourquoi choisit-on volontiers la forêt pour y placer un récit légendaire ?

EQUIPE V.

1. Cherchez quelques expressions désignant un groupe d'arbres : (le long d'une rivière - d'une route - sur une pente, etc...). Ex. une poignée de bouleau (voir aussi la première phrase de la fiche I).

2. Numéro 3 de l'équipe IV.

EQUIPE VI.

1. Citez des arbres qui poussent dans les pays chauds, et décrivez-les très rapidement.

2. Numéro 3 de l'équipe IV.

N.B. — Les équipes III et IV ne pourront faire ce travail qu'après une leçon de géographie sur la zone équatoriale, ou à l'aide de documents.

4. - Fiche individuelle

Silence et bruits de la forêt

Le silence de la forêt landaise.

« *Il est peuplé du chuchotement du vent dans les cimes, du froissement soyeux d'une source qui fuit, du tressaillement innombrable de pousses travaillées par la sève ; ou encore du cheminement de myriades d'insectes en chasse, du cri perdu d'un oiseau qui passe, du souffle d'un animal des bois en perpétuelle alerte. Voix multiples qui n'arrivent pas à l'interrompre, mais qui expirent aussitôt nées, parmi la file des colonnades.* »

(J. de Pesquidoux.)

La forêt perfide.

« Lièvre ne peut plus se fier à ses rumeurs et à ses silences, au craquement des branches et au frôlement des feuilles grelottantes. »

(L. Pergaud.)

1. Relève, dans ces deux textes, les mots qui indiquent des bruits de la forêt. Cherche, pour qualifier ces bruits, deux ou trois adjectifs ;

2. Remplace, dans le texte, le mot « chuchotement » par un synonyme et écris la phrase ainsi obtenue ;

3. Cherche un mot (contenu dans le texte), qui pourrait s'appliquer aussi à un bruit d'herbes écartées brusquement ou de feuilles mortes foulées au pied (voir phrase 10, fiche I) ;

4. « Tressaillement » est de la famille de saut.

« Des tressaillements confus s'éveillaient dans la profondeur des taillis. »

(E. Moselly.)

Ce sont des secousses brusques, vite réprimées.

Par quoi peuvent être provoquées ces tressaillements ?

5. Qu'est-ce qu'une « rumeur » ? Le mot s'applique-t-il bien aux bruits de la forêt ?

« J'ai appris par la rumeur publique que Rosette va partir à la ville. »

Que désigne l'expression « rumeur publique » ?

Mets le mot ou l'expression dans une autre phrase.

6. Cherche un mot (de la famille de bruit) qui convient : au bruit du feuillage agité par une brise légère.

— un mot (pas de cette famille) qui convient au bruit sec des feuilles mortes. Il s'emploie aussi pour le feu qui lance une gerbe d'étincelles.

S. POULET, *Institutrice.*

PETITE BIBLIOGRAPHIE SUR LA FORÊT

BEDARD (Avila) — *L'arbre et la forêt*, Spès.

CATIN (C.L.) — *Les arbres, arbustes et arbrisseaux forestiers*, « Encyclopédie pratique du naturaliste », Lechevalier.

COUILLAULT (C. & LEGRANDJ (H.) — *Les arbres dans nos campagnes*, Larousse.

* MANCIOT (André) — *Les arbres de nos forêts*, « Toute la Nature », Camping 43.

* LOISEAU (J.) — *Les arbres et la forêt : arbres, arbustes et arbrisseaux*, Livre I, « Nouvelle collection d'étude de la nature », Vigot, 44.

* LOISEAU (J.) — *Les arbres et la forêt : La forêt*, Livre II, « Nouvelle collection d'étude de la nature », Vigot.

* SILVESTRE (Ch.) — *Belle France*, « Livres de Nature », Stock.

BLAIS (Roger) — *La forêt*, « Loisirs dans la Nature », P.U.F.

KAUFFMANN (P.) — *Forêts animées de France*, Notes d'artiste (pour enfants), Alsacia.

* DEFFONTAINE (Pierre) — *L'homme et la forêt*, « Géographie humaine », N.R.F.

CARDOT (Emile) — *Manuel de l'arbre*, Touring Club de France, 1933.

* NESMY (Jean) — *L'Alphabet de la forêt*, « Joie de connaître », Bourrellier.

FABRE (J.-H.) — *La Plante - Causeries sur la botanique*, Delagrave.

* KOSCH (A.) — *Quel est donc cet arbre ?*, Nathan.

* WHITE (Stewart, Edward) — *La forêt*, « Livres de Nature », Stock.

* BRODBECK (Ch.) — *Arbres et arbustes*, « Petit atlas du naturaliste suisse », Payot. (Charmant petit album de poche en couleurs.)

* DROIT (Jean) — *Forêts légendaires*, Susse.

* BADMIN (S. R.) — *Les arbres de mon pays*, « Collection du vieux Chamois », Nathan. (Les livres marqués d'un astérisque sont en vente.)

J. EVRARD-FIQUEMONT

DU JEU DRAMATIQUE A LA RÉDACTION

Il m'est arrivé d'entendre ceci : « *Les jeux dramatiques sont inutiles ; ils sortent du cadre des programmes mais, ajoutait-on avec une pointe d'ironie, ils se prêtent à une démonstration spectaculaire lors de la visite de M. l'Inspecteur.* »

Je reconnais que, mal compris dans leur esprit, les jeux dramatiques peuvent faire l'objet de critiques. Il est vrai que certains maîtres les utilisent à des fins personnelles et cela est regrettable. Cependant, il n'en est pas toujours ainsi et, bien souvent, ces exercices restent dans le cadre des programmes et sont conduits d'une façon éminemment éducative.

A titre d'exemple, nous allons vous narrer un exercice fait en vue d'améliorer l'expression littéraire de nos enfants. Au fond, cet exercice n'est autre qu'un exercice d'élocution mais il prend appui sur le jeu dramatique, ce qui lui donne beaucoup plus de vigueur et d'intérêt. C'est une façon active, vivante de conduire cet exercice de travail de l'expression.

Nous nous adressons à des enfants de 10 à 11 ans, enfant se destinant au Lycée. Les épreuves du concours d'entrée comprennent un compte-rendu de lecture. C'est donc sans perdre de vue cet objectif officiel qu'est l'examen, que nous avons conçu cet exercice. Les difficultés du compte-rendu de lecture sont de trois ordres : découvrir le plan du morceau, faire un choix parmi les détails proposés et s'exprimer avec aisance et précision. C'est en pensant à ces trois points que nous avons dirigé notre exercice de jeu dramatique.

Il s'agissait de faire raconter aux enfants le récit du petit moulin magique d'après *Miss Sara Cone Bryant*.

Pour placer les élèves dans les conditions mêmes de l'examen, le maître a lu deux fois le texte puis a demandé aux enfants de le résumer. Les résultats n'ayant pas été brillants, le texte fut repris et travaillé sous forme de jeu dramatique.

Tout d'abord, on cherche le plan du récit ; on détermine les tableaux qui peuvent s'en dégager et chacune des scènes est travaillée de façon particulière : étude du caractère des personnages, recherche de la mimique, de l'expression mettant en valeur ce caractère, étude du cadre dans lequel se déroule la scène. Ceci donne lieu à une discussion collective qui, retouche après retouche, amène à une forme provisoirement acceptée pour être soumise à l'épreuve du jeu. Nouveaux remaniements après essai. Améliorations de ci, de là, par modification de l'expression, par suppression de détails inutiles, tout cela grâce à la contribution de tous. Puis nouvel essai de jeu par une autre équipe qui va avoir à cœur de faire mieux. On observe, on note quelques remarques. La scène étant enfin jugée correcte, chacun en fait le récit écrit, immédiatement, tandis que le souvenir est encore bien vivant. Pour encourager, on compare avec le travail écrit fait avant le jeu dramatique. Quelle différence ! Fort de cette expérience heureuse, on passe à la scène suivante et l'on procède de même. Scène après scène, le travail est ainsi méthodiquement conduit jusqu'au bout du récit et cela par l'activité de tous, chacun mettant son point d'honneur à apporter une amélioration substantielle. L'esprit d'émulation, de franche camaraderie, le goût du bien rendu, tout cela entraîne le groupe et votre exercice qui aurait pu être fastidieux se prolonge sans fatigue et avec profit.

A titre d'exemple, nous avons relevé les deux textes obtenus par un même élève, sujet normal, non spécialement doué en rédaction, comme le prouve son texte primitif d'ailleurs.

Compte rendu avant le jeu dramatique

1. Fatigué, un misérable bûcheron revenait de son travail pénible, sa lourde cognée sur l'épaule. En rentrant chez lui, il posa sa cognée et s'affaissa sur une chaise puis il se mit à songer à ses malheurs.



2. Le pauvre homme en marchant toujours sa cognée sur l'épaule, entendit un craquement dans les branches mortes. Mais ne voyant rien, il continue son chemin tranquillement. Un autre bruit. Il se demande ce que cela signifie. Des nains surgirent et dansèrent autour de lui. Un nain, sans doute plus important que les autres lui dit : « Si tu désires obtenir tout ce que tu veux, tu diras à ce moulin : bala balaklava.



3. La richesse du bûcheron fit du bruit dans les alentours, mais bientôt, le brave

homme en eut assez et donna son moulin à un capitaine de navire.

Le navire appareilla. Quand il fut en haute mer, un marin dit au capitaine qu'il n'y avait plus de sel. On fit moudre du sel au petit moulin mais il en fit tellement que l'arrière du navire enfonçait. Le capitaine ne se souvenant plus des paroles à prononcer pour arrêter le moulin, il fallut le jeter à la mer. C'est depuis ce temps-là que la mer est salée.



Compte rendu après le jeu dramatique (par le même élève)

1. Harassé, la tête basse, un misérable bûcheron revenait de son pénible travail. Las, il titube, sa lourde cognée sur l'épaule. Ses jambes plient de fatigue; il marche lentement, traînant les pieds. Arrivé dans sa sombre cabane, il se laisse tomber sur une chaise, sa cognée entre les jambes. Puis, la tête dans les mains, immobile et muet, il se met à songer à ses malheurs. Longtemps l'homme rêva dans le silence.

2. Ce jour-là, les oiseaux chantaient gaiement dans la forêt et notre pauvre bûcheron semblait moins fatigué que les autres jours. Tout à coup, il entendit un léger craquement. L'homme s'arrêta, regarda mais ne vit rien. Il repartit. Brusquement, un nouveau craquement suivi d'un long silence. Le bûcheron s'arrête stupéfait. Un nain bondit devant lui. Surpris, le bûcheron n'ose bouger, il semble paralysé et voilà qu'une volée de nains sort des broussailles et s'élança autour de lui en une danse endiablée. L'un des nains qui semblait le chef, fait arrêter ses camarades et prend la parole : « Pauvre homme, puisque tu es malheureux, nous te donnons un petit moulin qui te soulagera. Tu n'auras qu'à dire « bala balaklava » et le petit moulin te moudra tout ce que tu désireras ».

Et les nains disparurent comme ils étaient venus.

3. La richesse du bûcheron fit du bruit dans les alentours, mais bientôt, le brave homme en eut assez et donna son moulin à un capitaine de navire.

Le navire appareilla... Les galériens tiraient sur les rames, le gardien les fouettait sauvagement. « Capitaine, s'écria un marin, il n'y a plus de sel ! ».

— Rassure-toi, il y en aura bientôt. Apportez-moi le moulin. « Bala balaklava, petit moulin, mouds du sel. »

Et le petit moulin se mit à moudre, à moudre tant que les galériens en eurent bientôt aux chevilles, aux genoux, à la gorge et le navire commença à s'enfoncer de l'arrière.

Hélas, le capitaine ne se souvenait plus des paroles à prononcer pour arrêter le moulin.

Ne sachant que faire, il le jeta au loin, par dessus bord et le petit moulin continua à moudre dans la mer. C'est depuis ce temps-là que la mer est salée.

Il est incontestable que le deuxième texte est plus riche que le premier. (peut-être trop au gré de certains). Cependant, on sent nettement dans le premier une difficulté à exprimer les attitudes, à décrire les gestes, à rapporter les paroles et cela se traduit par une sécheresse bien coutumière chez les enfants. Le second texte est d'un vocabulaire plus choisi ; notamment en ce qui concerne les adjectifs et les verbes expressifs. *Fatigué* a été remplacé par *harassé et las*. On trouve des expressions nouvelles : « *sombre cabane* », « *il titubait* », « *ses jambres plient* », « *la tête entre les mains, immobile, muet* », etc.

D'autre part, le premier texte utilise le ton narratif le plus terne qui soit. Dans le second, on sent que les jeux de scène, les gestes, les paroles des acteurs ont forcé l'enfant à employer un style direct, plus alerte. Comparez à cet égard les passages : « *Quand il fut en haute mer, un marin dit au capitaine qu'il n'y avait plus de sel. On fit moudre du sel au petit moulin* » et « *Capitaine, s'écrie un marin, il n'y a plus de sel !* ».

« *Rassure-toi, il y en aura bientôt. Apportez-moi le moulin. Bala balaklava, petit moulin, mouds du sel.* ». On sent bien dans ce second texte que l'enfant a assisté à la scène, qu'il a enregistré les paroles prononcées réellement et tout naturellement son récit est plus vivant. Comment aurait-il pu en être autrement ? Cette réalité élaborée minutieusement par les élèves eux-mêmes ne peut qu'engendrer une expression littéraire vivante. Et le travail est facile puisque la matière est prête, il ne s'agit que de la transcrire. L'effort de rédaction que nous demandons alors n'est plus à exiger car l'enfant éprouve le désir de s'exprimer. La preuve en est que, beaucoup d'entre-eux, ont tenu à s'exprimer également par un dessin illustrant chaque tableau. Ils ont fait cela spontanément en s'attachant à rendre le caractère dominant de chaque scène : l'accablement du bûcheron, son espérance lorsqu'on lui offrit le moulin, le tragique de la situation de la galère.

*
**

Il est évident qu'à l'examen nos enfants ne pourront avoir recours à ce travail préliminaire, mais cet exercice n'est qu'un exercice et même une étape d'un ensemble ayant pour but d'entraîner les enfants à découvrir le plan d'un morceau, à pénétrer les sentiments et à les savoir exprimer. Un autre jour nous laisserons les enfants diriger seuls un tel exercice puis nous les habituerons à faire vivre en eux une scène qu'ils décrivent. Ainsi ils se mettront dans la peau de leurs personnages et ils trouveront les sentiments qu'il faut exprimer, les attitudes, les gestes à décrire, les paroles à rapporter. Leurs textes seront plus riches, plus vivants et ils auront plaisir à les rédiger.

G. LEROUX
Directeur d'Ecole.

L'ÉTUDE DU MILIEU

UTILISATION DES ANNUAIRES DÉPARTEMENTAUX

I. — LE BUT

Nous voudrions, au cours de cette série d'articles, montrer que :

1. *L'étude du milieu local peut et doit conduire à une étude générale de chaque question envisagée ;*
2. *Qu'elle peut être rendue plus intéressante pour l'enfant, par la comparaison du présent avec le passé assez proche : environ cent ans ;*
3. *Qu'elle peut fournir des documents dont l'étude servira de base à des enseignements très divers tels que l'instruction civique, le calcul, l'histoire, la géographie, les sciences appliquées, le français, le dessin, etc...*
4. *Qu'elle doit mettre en œuvre toutes les formes de l'activité enfantine : physique, manuelle et intellectuelle ; et qu'elle ne doit pas hésiter à briser, lorsqu'il le faut (l'intérêt porté par l'enfant à telle ou telle question est alors le seul guide) les cadres de l'enseignement traditionnel ;*
5. *Qu'enfin elle est formatrice de l'intelligence plus qu'un enseignement didactique ou livresque.*

II. — LES SOURCES

Les textes qui serviront de point de départ à l'étude des diverses questions ont été choisis dans les Annaires départementaux du Jura, de la Haute-Saône et du Doubs.

Nous n'ignorons pas les inconvénients qu'ils peuvent présenter du point de vue purement historique et les risques d'erreur que comporte leur emploi : il s'agit d'en tirer avantage, pédagogiquement parlant. Sur cette utilisation pédagogique des possibilités d'erreur en vue de la formation de l'esprit critique de l'élève, nous nous sommes expliqué dans le n° 7 (Avril 1948) de Méthodes actives.

En regard, ces Annaires présentent les avantages d'offrir des richesses insoupçonnées sur la vie locale dans le passé et surtout, d'être facilement accessibles au personnel enseignant soit à la mairie de sa commune ou d'une commune voisine, soit à la mairie du chef-lieu de canton, et de lui éviter ainsi de coûteux déplacements ainsi que de longues et parfois infructueuses recherches aux Archives du chef-lieu du département.

Si l'on en use avec prudence, nous croyons que ces Annaires rendront d'incontestables services.

Préhistoire

Lisons : Fouvent-le-Bas (Canton de Champlitte-Haute-Saône).

« Il existe sur le territoire de cette commune trois grottes situées dans les rochers qui bordent le vallon dans lequel coule le Vanon, petite rivière qui se forme à Fouvent...

C'est dans la troisième qu'on découvrit, en 1800, des ossements fossiles que le célèbre Cuvier a décrits. M. Thiria, Ingénieur des Mines à Vesoul, y a fait de nouvelles fouilles en 1827 et a trouvé des débris d'éléphant, de rhinocéros, d'hyène, d'ours, de cheval, de bœuf et de lion. Les cinq premiers genres étaient connus par les fouilles déjà faites, mais on n'avait pas encore recueilli dans cette grotte d'ossements de bœufs ni de lion. »
Echenoz-la-Méline (Canton de Vesoul : Haute-Saône).

« ...Cette commune offre une seconde grotte autrement intéressante pour le géologue et pour le naturaliste : c'est le Trou de la Baume, qui se trouve presque au sommet du flanc occidental du vallon d'Echenoz et dont l'intérieur se compose de 4 chambres. M. Thiria, Ingénieur des Mines, a plusieurs fois exploré cette grotte et y a découvert un grand nombre d'ossements fossiles, gisant sur le sol à une profondeur qui varie de 10 cm. à 1 m.

Ces ossements consistent en crânes, mâchoires, dents, fémurs, humérus, tibias, bassins, vertèbres, phalanges, etc... et sont des débris d'ours, d'hyène, de chat, de cerf, d'éléphant, de sanglier, de lion.

Les dents sont toutes parfaitement conservées et leur émail n'a éprouvé aucune altération, mais la plupart des autres ossements ont été recueillis brisés, malgré tous les soins pris pour les extraire. »

(Annuaire de la Haute-Saône, 1842.)

Situons (s'il ne s'agit pas de notre village).

— sur la carte de notre région, les lieux dont il est parlé ;

— sur un plan au 1/10.000^e, l'emplacement des grottes.

Explorons à notre tour, au cours d'une classe-exploration, l'une de ces grottes.

Visitions la musée où sont conservés ces restes (1).

Comprenons le texte : Faisons-nous expliquer ou recherchons dans notre dictionnaire le sens des mots que nous n'avons pas compris : les ossements fossiles, le géologue, le naturaliste.

— Connaissons-nous : tous les animaux dont il est question ? (voir la planche du dictionnaire ou le livre de science) ;

La place des os retrouvés dans le squelette.

Documentons-nous : Qui était Cuvier ? (Dictionnaire).

Tous les animaux cités vivent-ils encore autour de nous ? Sinon sous quels climats les rencontre-t-on ? (voir notre géographie).

Comment ont-ils pu trouver la mort dans ces grottes ? Féféchissons, puis lisons l'explication que donnent MM. Pelletier et Rietsch dans leur livre : « En Franche-Comté souterraine », à la page 159 (La faune préhistorique de la Haute-Saône).

Quand vivaient-ils dans notre région, en France, en Europe ? Quels hommes vivaient à cette époque ? Etudions, dans notre livre d'histoire le chapitre consacré à l'homme préhistorique (que signifie cette expression). Résumons-nous de mémoire. Situons cette période sur notre graphique d'histoire.

Quelques statistiques et leur utilisation pédagogique

Les Annuaires départementaux fournissent des documents très divers, et, en premier lieu, des statistiques. Chacun peut, en les compulsant, retrouver les renseignements concernant la population, la surface des bois communaux et le nombre des maisons de sa commune, le tout au siècle passé. Voici, à titre d'exemple, les statistiques concernant trois communes du canton de Port-sur-Saône (Haute-Saône) :

Communes	Population						Ha de boi com- munaux en 1815	Nbre de maisons en 1841	
	1802	1814	1824	1834	1841	et 100 ans après			1946
Breurey	1.080	1.208	1.270	1.281	1.368		575	964	300
Chaux 1/P. .	324	320	315	311	296		169	63	66
Conflandey .	365	456	517	426	475		340	12	112

(1) Indication d'ordre général, car il n'existe pas de musée semblable à Vesoul.

I. - La population

Références aux Programmes officiels :
Instruction civique ; enseignement démographique : CM. CFE (C.16.11.1944).

a) Complétons le tableau ci-dessus en recherchant, dans les archives la population de la commune depuis un siècle ;

b) Dressons le graphique des variations de la population de notre commune ;

c) Essayons de trouver l'explication des variations les plus importantes. Pour cela interrogeons les anciens du village et feuilletons les Annuaires. (Par exemple, l'explication de la forte baisse de la population de Conflandey entre 1824 et 1841 apparaîtra de la manière suivante, sous réserve, bien entendu, de vérifications :

1824 : 517 hab. les forges fonctionnent A. 1825.

1834 : 427 » les forges sont en chômage A. 1835.

1841 : 475 » les forges ont été remises en marche. A. 1842.

d) Traçons le graphique des naissances et des décès de cette année. Tenons-le à jour.

e) Traçons le graphique de la répartition de la population par âges : enfants, adultes, vieillards ; et par professions ;

f) Enquêtons : les plus anciennes familles ? (immigration, émigration ?).

Il faut maintenant atteindre les notions générales :

a) Dressons ce tableau, non seulement pour notre commune, mais aussi pour notre canton, pour le chef-lieu du département et quelques localités industrielles :

Par exemple Ronchamp, petit centre industriel, et Vesoul, chef-lieu, centre industriel un peu plus important :

	1802	1814	1824	1834	1841	1946
Ronchamp .	1.196	1.312	1.368	1.663	1.771	3.128
Vesoul	5.416	5.944	5.242	5.408	6.768	11.926

Après avoir multiplié les exemples, on attirera l'attention des enfants sur les points suivants :

a) Les communes dont la population a diminué au cours du siècle passé présentent-elles un caractère commun ? Lequel ?

b) Les communes dont la population a augmenté présentent-elles un caractère commun ? Lequel ?

c) Dans quel sens s'est effectué le mouvement de la population, dans notre canton ? Dans le département ?

Ce qui permet maintenant d'aborder le problème général (livre de géographie).

Pour revenir enfin à notre commune :

e) Réfléchissons ; en tenant compte de ce que nous avons étudié, pouvons-nous faire des prévisions sur l'avenir de la population de notre commune ? Lesquelles ? Pourquoi ? Notons-les. Nous verrons au cours des prochaines années si elles se vérifient.

II. - Les maisons

Références aux Programmes officiels :
CM. Géographie locale.

a) Consultons la dernière colonne du premier tableau. Y figure le nombre des maisons habitées dans notre commune en 1841 : calculons combien une maison abritait en moyenne de personnes à cette date ;

b) Combien notre commune possède-t-elle actuellement de maisons habitées ? Et combien d'habitants ? Faisons le même calcul. Sommes-nous plus à l'aise dans nos maisons aujourd'hui qu'il y a cent ans ? ;

c) La vie et la mort de nos maisons : dans notre commune, depuis un siècle, des maisons sont nées et d'autres sont mortes : dressons la liste des maisons construites depuis 1941, situons leur emplacement sur le plan de notre commune. Faisons de même pour les maisons abandonnées ou en ruines. Recherchons les causes et les circonstances de leur abandon. Interrogeons nos parents, nos grands-parents.

A ce point, trois possibilités d'exploitation du thème de la maison, selon que l'intérêt des enfants se tourne vers l'une ou les autres :

— Géographie humaine : nous avons placé les maisons sur le plan de notre commune. Comment notre village est-il disposé ? Y a-t-il une raison à cette disposition ? Reportons-nous à notre livre de géographie ;

— Histoire : relevons les dates de construction des maisons parfois inscrites aux frontons des portes, les dates figurant sur les plaques des cheminées anciennes. Situons quelques-unes de ces dates sur notre graphique d'histoire : elles nous serviront de points de repère pour l'étude de l'histoire ;

— Sciences appliquées : la question « sommes-nous plus à l'aise dans nos maisons aujourd'hui qu'il y a un siècle » peut introduire des développements sur le confort, l'installation de la maison ou de la ferme, développements qui conduiront à l'étude de l'habitation prévue au CFE.

III. - Les bois communaux

Consultons l'avant-dernière colonne de notre tableau, elle nous fournit la superficie des bois communaux que possédait notre commune en 1815, voilà donc près de 150 ans.

a) Sommes-nous riches ? Sommes-nous pauvres ? La superficie de nos bois communaux a-t-elle augmenté ou diminué depuis 1815 ? Consultons le plan cadastral de la commune qui nous fournira la superficie des bois communaux actuels. Etablissons la situation de notre commune.

En 1815
Aujourd'hui

Gain ou perte

b) Evaluons la richesse forestière de la commune (enquête auprès du maire, des gardes forestiers).

Ce qui peut conduire à l'étude générale (ressources forestière de la région de la France et des pays du monde).

c) Pourcentage des bois communaux par rapport à la surface totale de la commune. Graphique.

d) Répartition du restant du territoire (voir plan et matrice cadastraux). Graphique.

L. VIGNON, Directeur E.N.

LES SCIENCES A L'ÉCOLE PRIMAIRE

REMARQUES

Cette première étude de fleur pourra servir de modèle pour d'autres leçons sur les angiospermes sympétales (consoude, bourrache, lamier, liseron, campanule, gentiane, linaira, muflier, etc...)

A propos de la pulmonaria, nous nous efforçons de donner les caractéristiques les plus apparentes des borraginées. Il sera intéressant de comparer cette première fiche avec toutes celles que l'on établira en examinant des fleurs.

C'est volontairement que nous ne donnons pas le diagramme ; à l'École primaire ce genre de schéma est bien abstrait ; pour les élèves plus grands, il s'agit de le composer personnellement, à titre de devoir, après l'étude de la fleur. L'enseignement des sciences, tel que ces fiches permettent de le concevoir, a servi de base, dans certaines écoles, à la rénovation pédagogique que tout le monde préconise.

Ces programmes et les I.O., qui n'ont pas un caractère impératif, parlent de sciences d'observation et vous laissent une grande liberté. Ils ne doivent donc pas vous gêner : ils sont donnés comme des guides et non comme des pensums à remplir.

Le temps n'est pas encore venu où on se décidera, au C.E.P., à donner aux candidats un élément naturel à étudier ou une expérience à observer (ou mieux, à réaliser) mais cela viendra bien un jour ! Pour le moment, on ose encore leur demander la « théorie » du repiquage d'un poireau. Mais rien ne nous empêche, entre le C.E. et la fin de la scolarité, de leur donner un enseignement intelligent qui leur permettra, à la rigueur, de mieux assimiler le volumineux manuel qu'on leur entonne en vue des 4 lignes à rédiger le jour du C.E.P.

PULMONARIA ANGUSTIFOLIA

Dicotylédone (angiosperme) sympétale. Famille des Borraginées. Le nom de cette plante vient de la propriété qu'on lui attribuait autrefois de guérir les maladies du poumon.

Les feuilles maculées de taches grisâtres, s'accroissent beaucoup après la floraison. Les fleurs sont d'abord roses, puis violettes, puis bleues. La jeune grappe de fleurs est repliée sur elle-même avant la floraison (scorpoïde) afin d'en assurer la protection.

De même, les poils raides, charpentés de Co^2Ca , et les poils glanduleux qui contiennent des alcaloïdes souvent toxiques, servent à éloigner les herbivores.

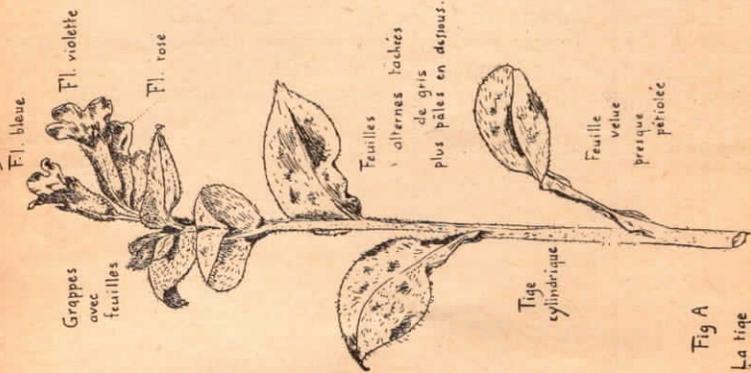
Fécondation croisée, par l'intermédiaire des insectes.

Dispersion des graines assurée par les fourmis.

Floraison de mars à mai.

P. BROUSMICHE
I.E.P.

Pulmonaria angustifolia



Pulmonaire à feuilles étroites.

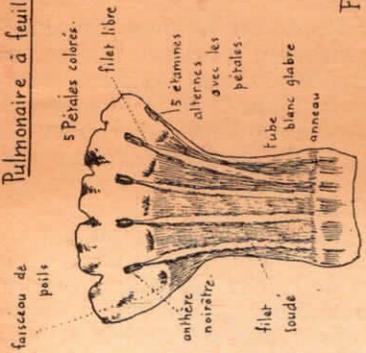
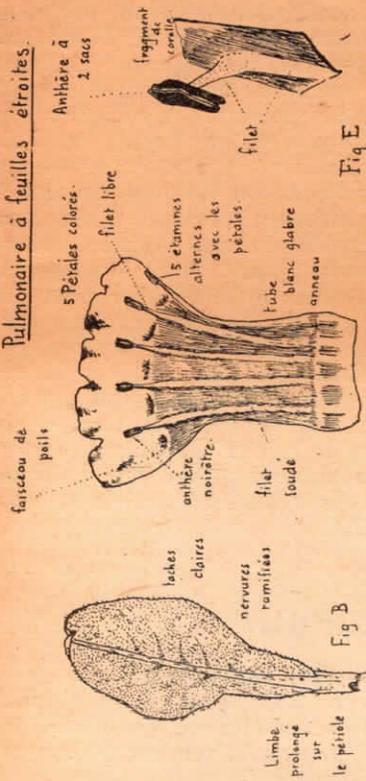
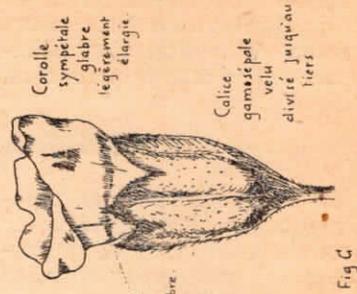
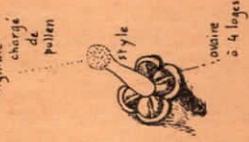
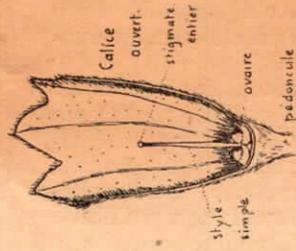
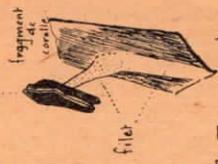


Fig E
Étamine



Fruit en forme de tétraèdre. Graine sous albumen.

Feb

★ Le coin des petits ★

UNE CONVERSION...

Tout métier comporte sa routine appauvrissante ; même celui, entre tous cependant privilégié, qui consiste à cultiver l'esprit des enfants, ce domaine de la spontanéité, de la vie hésitant au bord de tous ses possibles.

Et cette sournoise sclérose est si fréquente, si répandue que c'est à son absence que l'on devient sensible. Lorsqu'une « fin de carrière » en est préservée on crie au miracle.

Ce n'est pas un miracle que je veux raconter, mais une sorte d'éclosion tardive, inattendue, un renouveau... bref une conversion... à la méthode globale ! chez une institutrice à deux doigts, c'est-à-dire à deux ans de prendre sa retraite.

Mademoiselle X... Institutrice, depuis vingt-quatre ans à la tête d'une même école de filles à classe unique, dans un village des confins dauphinois me pardonnera l'indiscrétion d'utiliser ses confidences en respectant pour elle l'anonymat.

C'est que la détermination soudaine — du moins soudaine d'apparence, pour moi — d'adopter tout en fin de carrière, la méthode globale d'initiation à la lecture, me paraît une chose surprenante, louable, réconfortante. Plus même, et c'est pourquoi je me permets ces lignes ; il semble qu'il y a là un exemple pour de bien moins âgés, une occasion stimulante de rompre avec la psalmodie traditionnelle du b. a. ba.

D'autres, peut-être, y verront une victoire de « leur » méthode, de « la » globale, et confirmation de sa gloire, j'y trouve une raison d'espérer. J'imagine qu'un temps viendra où, poussant les portes geignantes et fissurées des classes (ma foi ne va pas jusqu'à escompter pour cet avenir la munificence des municipalités ! Je ne verrai jamais, sinon du regard intérieur, les belles écoles de mes rêves !) je n'entendrai plus les rituelles incantations des voix aigües, muezzines... ces « leçons » dites de lecture, qui me font parfois douter de l'intelligence enfantine ou du bon sens magistral.

Mais donnons la parole à notre néophyte : « En juin 1947, j'avais encore 23 élèves... j'ai terminé l'année avec 13... Jamais je n'avais eu une classe aussi pauvre et par fois bien décourageante !

L'arrivée à Pâques de deux fillettes dont l'une avait cinq ans m'a apporté un peu de joyeuse lumière. J'ai voulu profiter de la situation exceptionnelle de ma classe pour tenter un essai de *lecture globale*... Je n'ai jamais assisté à une leçon faite par une maîtresse expérimentée... je dessine mal. Très souvent embarrassée, au début surtout, j'ai malgré tout commencé avec trois élèves :

Marguerite, sept ans, anormale, à qui je n'avais rien pu apprendre en deux ans ; Marie-Claude, cinq ans, intelligence moyenne ; Françoise, cinq ans moins trois mois, fillette espiègle pleine de vie et d'intelligence.

Les enfants n'ont eu entre les mains aucun syllabaire. Les parents de Marie-Claude et Françoise, prévenus se sont intéressés à l'expérience, intelligemment. »

Ne négligeons pas cette remarque au passage : bien souvent on se soumet à contre cœur à une tradition locale par crainte de dresser contre soi les parents, lorsqu'ils désirent, par exemple voir leurs enfants faire des devoirs du soir. Le secret c'est de les intéresser, de les rendre en quelque sorte complices des réformes qu'on institue.

« Je n'aurais pas la prétention d'affirmer que les résultats ont été merveilleux, mes élèves sont loin de savoir lire !... Mais ce que je puis affirmer et qui est à mon avis un résultat essentiel : ces fillettes ont pris un goût très vif pour la lecture et l'école. La pauvre petite niaise elle-même s'est éveillée et ses yeux morts s'éclairèrent un peu quand elle sait ou peut répondre. »

Ce résultat n'est-il pas significatif : Marguerite avait subi deux ans le syllabaire. Cette activité lui demeurait étrangère. Or elle qui n'avait pu retenir des groupes de deux ou trois lettres... elle lit des mots, des phrases, elle joue avec ceux-là, elle pense avec celles-ci.

Et la Maîtresse ? :

« Malgré mon inexpérience, mes tâtonnements, mes erreurs, cette expérience m'a intéressée très vivement. Je n'ai suivi aucun livre. Je me suis laissée guider entièrement par les réflexions, les confidences, les désirs de mes petites. J'ai pu faire des observations intéressantes. »

Mademoiselle X... a tenu une sorte de journal de cette heureuse tentative. J'ai poussé l'indiscrétion professionnelle jusqu'à le saisir ! J'aggrave mon cas en citant ces passages où l'on sent que ces « petites histoires » selon l'expression de l'Institutrice, sont pour elle l'histoire vivante d'une véritable découverte.

« Moi, je savais que c'était *tapis* et pas *toupie* parce qu'il y a le serpent au bout ! dit une fillette.

Et Ginette : « C'est curieux ! j'ai la même que Marguerite !

— Et oui ! — C'est le *g* (gheu) de Marguerite, mais on l'appelle aussi *gé*.

— Ah ! bon ! le *gé* de Ginette ! »

Y a-t-il une commune mesure entre cette vivacité naturelle et puérile, signe d'une pensée qui s'intéresse, et la répétition mécanique de sons résultant de l'assemblage de lettres.

« Au bout de trois jours Ginette écrivait Miro. Ce n'est plus assez difficile pour Fanfan et Marie-Claude. Aussi j'ai inventé des mots boiteux et le tableau de secours. »

Et, chose remarquable, de jeu en jeu on en vient à celui du petit imprimeur... à l'imprimerie ! du moins à la « composition » à l'aide de lettres en carton !

Je pourrais citer... C'est tout le cahier qu'il faudrait lire pour sentir cette joie vive et profonde des petites filles à la leçon de lecture où elles observent et réagissent, réfléchissent et expriment leurs pensées avec fraîcheur, spontanéité. Quel contraste avec ces longs quarts d'heures des débuts de la lecture où on a tant de peine à obtenir que les enfants suivent... « Tu ne suis pas Gisèle ! tu seras punie ! »

Et existe-t-il beaucoup d'Instituteurs qui éprouvent assez de satisfaction intime, de plaisir véritable à cette tâche, ingrate entre toutes, d'apprendre la lecture aux commençants pour en tenir le livre de bord, comme ils feraient d'une merveilleuse aventure !

A lire et à écouter Mlle X... on a le sentiment en effet qu'il s'agit d'une aventure.

Oh ! on n'a rien inventé ! les réflexions et les notations feraient même naître un sourire amusé sur les lèvres de nos institutrices d'école maternelle — nos virtuoses habituées de longue date à travailler ainsi. Mais on a découvert ou redécouvert toutes ces choses naïves que d'autres que la routine ankylose et désabuse accueillent avec scepticisme.

Le mérite en revient, pour une part, à la méthode elle-même ; et, toutes autres considérations négligées, une méthode qui s'accompagne ainsi de joie pour les enfants et pour les Maitresses vaut bien la peine ou l'effort de l'étudier avec sympathie. Mais le mérite en revient pour une part plus grande encore à Mlle X..., qui a su conserver jusqu'à la veille de sa retraite assez d'enthousiasme, de liberté ou de souplesse d'esprit, de jeunesse pour le mettre résolument à faire « une expérience », à adopter une pédagogie opposée à celle qu'elle utilisa pendant trois décades.

Puisse cet exemple encourager, faire naître le désir d'un renouvellement, orienter la curiosité, l'expérimentation pédagogique de quelques-unes de nos jeunes institutrices. Je serais alors justifié de mon indiscretion... bien légère, à ma conscience.

PH. ALLARI, I.E.P.

★ Activités diverses ★

LE DESSIN A GRANDE ÉCHELLE

S'il faut veiller à renouveler le plus souvent possible les sujets du dessin — afin d'éviter l'ennui ennemi de toute création — il faut aussi en arriver à varier le format des papiers que l'on emploie ; certaines dimensions appelant déjà certaines formes de dessin, formats très longs, formats carrés, petites dimensions, grands formats (à cette variété pouvant d'ailleurs s'ajouter celle des papiers de couleur).

C'est ainsi que l'on tentera parfois des peintures au format de la feuille à dessin tout entière ; il est utile que de temps en temps l'enfant accomplisse complètement un geste graphique, cette peinture lui en donnera la possibilité. L'idéal serait de placer la feuille au mur avec quatre punaises ou de l'appliquer sur le tableau si celui-ci est sur un chevalet, l'élève ayant alors l'attitude du peintre travaillant debout face à sa toile ; mais la feuille posée sur le plancher lui permettra dans une attitude à « découvrir » de s'exprimer aisément.

Dans cet exercice la peinture directe sans dessin préalable est à conseiller, c'est d'ailleurs une gymnastique plastique que l'on se doit d'encourager de fort bonne heure (le dessin au crayon, peint ensuite, ne permet pas un exercice de peinture, ce n'est qu'un coloriage et par là un travail de moindre intérêt). La feuille Ingres ou Canson, entière, est d'une bonne dimension mais, on pourra utiliser des papiers moins chers tel que l'envers d'un rouleau de papier peint, papiers d'emballage clairs, etc... Ajoutons que l'élève pourra peindre avec des petits chiffons, avec de gros pinceaux ou encore à l'occasion avec ses doigts. Le début

sera peint à l'aquarelle à larges surfaces et les détails repeints par dessus à la gouache, il faut évidemment éviter tout travail « en miniature », d'ailleurs l'enfant se rendra compte rapidement d'une telle nécessité et de lui-même « brossera » son tableau à grandes touches.

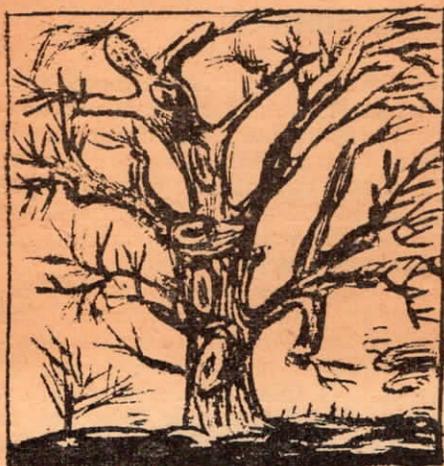
Le choix des sujets est évidemment de première importance. Une fois amorcé il faut le décrire, l'évoquer, le faire naître dans l'esprit de l'enfant, le mimer, le rendre vivant pour que l'élève sache très vite ce qu'il va faire et que sa pensée en possède une image très précise avant de peindre. Sujets d'imagination, certes, mais imagination basée sur la mémoire.

C'est un « arbre d'hiver » avec toutes ses nuances et ses branchettes fines, le sol est au ras de la page et l'arbre se détache en silhouette sur un ciel gris, la réalisation matérielle demande de peindre d'abord le ciel sur toute la feuille, de laisser bien sécher puis de tracer l'arbre et les autres détails par dessus. C'est un volcan, le cratère venant environ jusqu'au tiers de la feuille pour permettre le départ et le panache des flammes et des fumées.

C'est l'incendie, c'est un coucher de soleil en choisissant l'instant où le soleil a disparu derrière la colline et où il éclaire encore les nuages et le ciel, c'est un vieux donjon en ruine où grimpe le lierre, c'est cet épouvantail à moineaux dans un coin du jardin, etc...

Tous sujets conduisant l'enfant vers une expression manuelle, plus habile, plus aisée et libératrice du geste.

P. BELVES



1



2



3



4



5

COMMENTAIRE DE DISQUE

PAVANE POUR UNE INFANTE DÉFUNTE

(M. RAVEL)

Disque gramophone W 871

Maurice Ravel (1875-1937) est né à Ciboure (Pays-Basque). Son enfance fut choyée par une mère vigilante qui lui chantait des airs d'Espagne, lui contait mille histoires merveilleuses, le berçait de contes mythologiques. Il lui en resta le goût des aventures fabuleuses où la réalité s'efface devant la fantasmagorie. Ainsi que le dit Roland-Manuel dans toutes ses causeries sur Ravel, le musicien est resté toute sa vie un enfant : de goût, de cœur, d'imagination et d'expression. Aimant à s'entourer d'objets qui perpétuaient autour de lui le rêve de son enfance, il collectionnait bibelots chinois, poupées, jouets mécaniques et s'entourait de chats (siamois) et ne rêvait, dans ses promenades au cœur de la forêt qu'il affectionnait, que lapins, écureuils, oiseaux et papillons. Est-ce encore la trace de son enfance ? Cet homme, au visage grave, aux sourcils noirs et épais, a des yeux dont le regard est empreint d'une immense tristesse. L'harmonie sévère des lèvres minces, du nez aristocratique et de la chevelure pâle émeut, révélant une sensibilité profonde mais cachée. Il a toujours en effet voulu présenter à la foule un personnage ironique, impeccable, hermétique, intellectuel, réservant pour ses intimes l'expression de son cœur où charme et sensibilité se mêlent, et pudeur, et tendresse.

Toute son œuvre est un reflet de sa personnalité. Enfant, toujours et partout, mais plus encore avec MA MERE L'OYE, L'ENFANT ET LES SORTILEGES, classique par sa musique de chambre, ironique avec le BOLERO, malicieux dans les HISTOIRES NATURELLES, étincelant avec la RAPSODIE ESPAGNOLE, etc... Artisan de la musique, a-t-on dit, horloger suisse (il l'était par son père) qui préfère la dextérité à l'émotion... Ceux qui l'ont dit n'ont jamais observé le ravissement qui rayonne sur le visage d'enfants écoutant la « PAVANE ».

Il ne s'agit plus ici de musique de danse proprement dite ou de musique à danser, mais d'une œuvre musicale (primitivement composée pour le clavier et orchestrée par la suite par Ravel lui-même) qui puise son inspiration dans les rythmes de ces danses des XVI^e, XVII^e et XVIII^e siècles dont nous parlions dans un article précédent.

La PAVANE est en effet une danse ancienne, d'allure lente et solennelle, très majestueuse ; elle est généralement accompagnée par les hautbois, les violes et les tambourins. « Les danseurs font la roue l'un devant l'autre comme les paons font avec leur queue ; d'où lui est donné le nom. » (Campon).

Cette fois, à l'inverse de notre habitude, il est bon, je crois, de préparer la classe à entendre l'œuvre musicale. Le climat doit s'échauffer petit à petit en faisant appel à l'imagination des élèves. Expliquer d'abord les mots Pavane, Infante, défunte ;

c'est nécessaire. Insister sur la poésie de ces trois mots qui, à eux seuls, sont capables de créer une ambiance de rêve, de féerie et de mystère qui va opérer sur ces enfants qui vous écoutent.

Forcez leur imagination à inventer les décors où se meut l'Infante ; aidez-les à trouver tout un vocabulaire qui traduise la tendresse de l'enfance et sa grâce, la mélancolie somptueuse de cette évocation. Montrez des gravures du XVII^e siècle, des reproductions de Velasquez... Essayez par tous les moyens d'exciter l'imagination de vos élèves. Après seulement, jouez l'œuvre.

Bâtie sur deux thèmes, extrêmement mélodiques, la PAVANE POUR UNE INFANTE DÉFUNTE est construite en trois parties, la troisième n'étant que la répétition de la première, à quelques modifications près.

1^{re} partie : deux thèmes (ou idées) et une conclusion :



1^{er} Thème A.

Thème A. — Assez doux.



2^e Thème B.

Thème B. — Très lointain.

(Reproduit avec l'autorisation des Editions Max Eschig)

2^e partie (développement) : modulations en mineur ; le quatuor est plus chargé ; les rythmes s'enchevêtrent, la harpe a un rôle plus important. (Ceci est donné à titre d'in-

dication ; il ne faudrait pas en parler aux jeunes enfants. On peut seulement leur faire chercher la sonorité de la harpe.) Ex :



3^e partie : retour du thème A sur des arpèges à la harpe et coda concluante.

Le rythme en général se soumet à celui de la danse, mais il gagne en personnalité dans la partie médiane de l'œuvre où il s'exaspère en suivant d'ailleurs l'élan psychologique du développement.

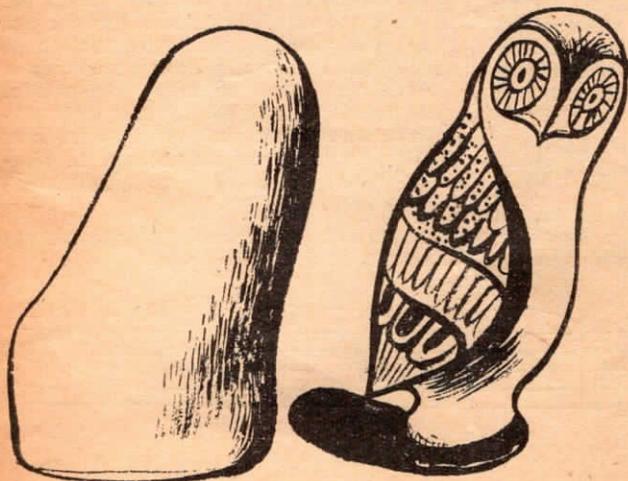
Commencée en forme de danse de cour, la Pavane peut sembler, en sa conclusion, tourner vers la marche funèbre. Mais cette marche funèbre nous est plus suggérée qu'elle ne s'impose à nous.

LA PAVANE POUR UNE INFANTE DEFUNTE émeut en tout cas par la pureté de sa ligne mélodique, la clarté de son harmonisation ; le charme sensible de l'utilisation judicieuse des timbres. Si elle est bien présentée dans un climat de poésie et d'imagination toute féérique, elle peut toucher les enfants de sa grâce mystérieuse faite, ainsi que le dit si joliment W. Jankelevitch : de « fraîcheur vieillote et de simplicité subtile ».

J.-M. VARAMBON

Professeur de musique diplômée

LA SCULPTURE SUR PLÂTRE



Il est aisé de préparer un bloc de plâtre. Il est agréable et possible de le tailler en se servant d'un canif et de lui donner ainsi une silhouette pittoresque et vivante. Ajoutons-y un peu de peinture à la gouache, une couche de vernis à tableau et voici une petite œuvre d'art. (Activité plastique Communiquée par M.-P. Belvès).

★ L'inspecteur en tournée ★

LA COOPÉRATIVE

Cette année-là, l'Inspecteur avait prêché en faveur des coopératives scolaires, il avait surtout tenu à montrer que ce n'est pas une affaire de gros sous et que l'essentiel est l'apprentissage de la vie sociale au sein de la communauté scolaire grâce à la répartition entre les élèves de tâches et de responsabilités. Il avait terminé par un appel pressant en faveur de la création de coopératives et bien des maîtres avaient compris que l'attribution du demi-point supplémentaire que laisse entrevoir chaque nouvelle inspection était lié au bon fonctionnement d'une coopérative prospère.

Au rang des Directeurs qui, comme cela se doit, occupaient la première travée près de l'estrade, M. B*** opinait de la tête avec conviction et l'Inspecteur, qui connaissait son zèle traditionnel, savait déjà qu'il pouvait compter une innovation dans son école.

Le Directeur décida, en effet, dès le lundi suivant, qui était justement le premier du mois, que ses adjoints ramasseraient dix francs par élève et par mois pour faire une coopérative comme l'Inspecteur l'avait demandé et, quelques jours plus tard, il passa lui-même dans les classes, accompagné d'une grosse boîte métallique dans laquelle résonnaient quelques pièces égarées parmi un matelas de billets. La cérémonie se renouvela ponctuellement de mois en mois et les élèves, docilement, prirent l'habitude d'apporter leurs dix francs.

A la fin, tout de même, les adjoints qui avaient également entendu les bons propos de l'Inspecteur, sollicitèrent timidement de leur Directeur quelques éclaircissements sur la gestion et le but de la coopérative. Le Directeur, bon prince, céda sans difficulté à leurs désirs et proposa même que des élections eussent lieu dans chaque classe pour choisir un camarade responsable de la coopérative. On entra dans la bonne voie. Et, en effet, quelques jours plus tard, une petite note invitait tous les élus à une réunion qui se tiendrait après la classe. Un peu émus par le discours de leur maître qui leur avait enseigné quelles responsabilités les attendaient, par les recommandations des élèves aussi qui étaient vite entrés dans le jeu, les camarades élus attendaient que la sortie fût terminée. Un geste les fit entrer dans le bureau du Directeur où ils marchaient avec mille précautions sur le bord bardé de fer de leurs galoches. Sur le bureau trônait une assez grande boîte, bien mise en évidence près de la caisse métallique. Le Directeur, tout souriant, ouvrit la boîte et en sortit un magnifique appareil de projection du format baby : « Voilà, dit-il, ce que j'ai acheté pour la coopérative, vous le direz à vos camarades. Et maintenant, venez signer sur le cahier où sont les comptes... »

Et M. B*** croyait fermement qu'il avait créé une coopérative !

Mais, direz-vous, l'école s'est tout de même enrichie d'un appareil de projection fort utile pour les leçons qu'on veut illustrer. Pardon ! Quand un adjoint, plus hardi que ses compagnons, osa solliciter de se servir de l'appareil dans sa classe, il entendit de verts propos sur l'efficacité des méthodes nouvelles et retourna sans tarder dicter à ses élèves des énoncés de problèmes et des textes d'exercices de grammaire. Ce qui n'empêcha pas le rapport annuel sur les œuvres annexes de s'enrichir de quinze lignes fleuries vantant les coopératives scolaires, disant l'excellence de l'appareil baby et caressant l'espoir de l'acquisition prochaine d'un phonographe.

ÉDITIONS BOURRELIER

VIENNENT DE PARAÎTRE

CORBILLE DE MOTS

par J. SEGELLE

Méthode active de vocabulaire et de langage pour les cours E. et M. Nombreux exercices oraux et écrits. Très belles illustrations en coul. par H. POIRIÉ.

Un vol. cartonné : **280** fr. ; spéc. broché **110** fr.

OBSERVONS POUR CONNAÎTRE

Par E. GOUMY et J. GOUMY-RAULIN

Livre de sciences pour le C.M. et le C.S. Des textes clairs et simples résumant les acquisitions faites au cours d'exercices d'observation en classe et hors de l'école. Abondante illustration en couleurs à la fois exacte et artistique.

Un vol. cartonné : **250** fr. ; spéc. broché **80** fr.

Pour paraître en novembre : livre du maître correspondant.

J'APPRENDS A RAISONNER

Par G. CONDEVAUX et A. CHATELET

Arithmétique pour le C.M. Nombreux exercices d'application et de révision. Illustration en couleurs.

Un vol cartonné : **250** fr. ; spéc. broché **80** fr.

LA VIE RURALE

Par P. PIERRE

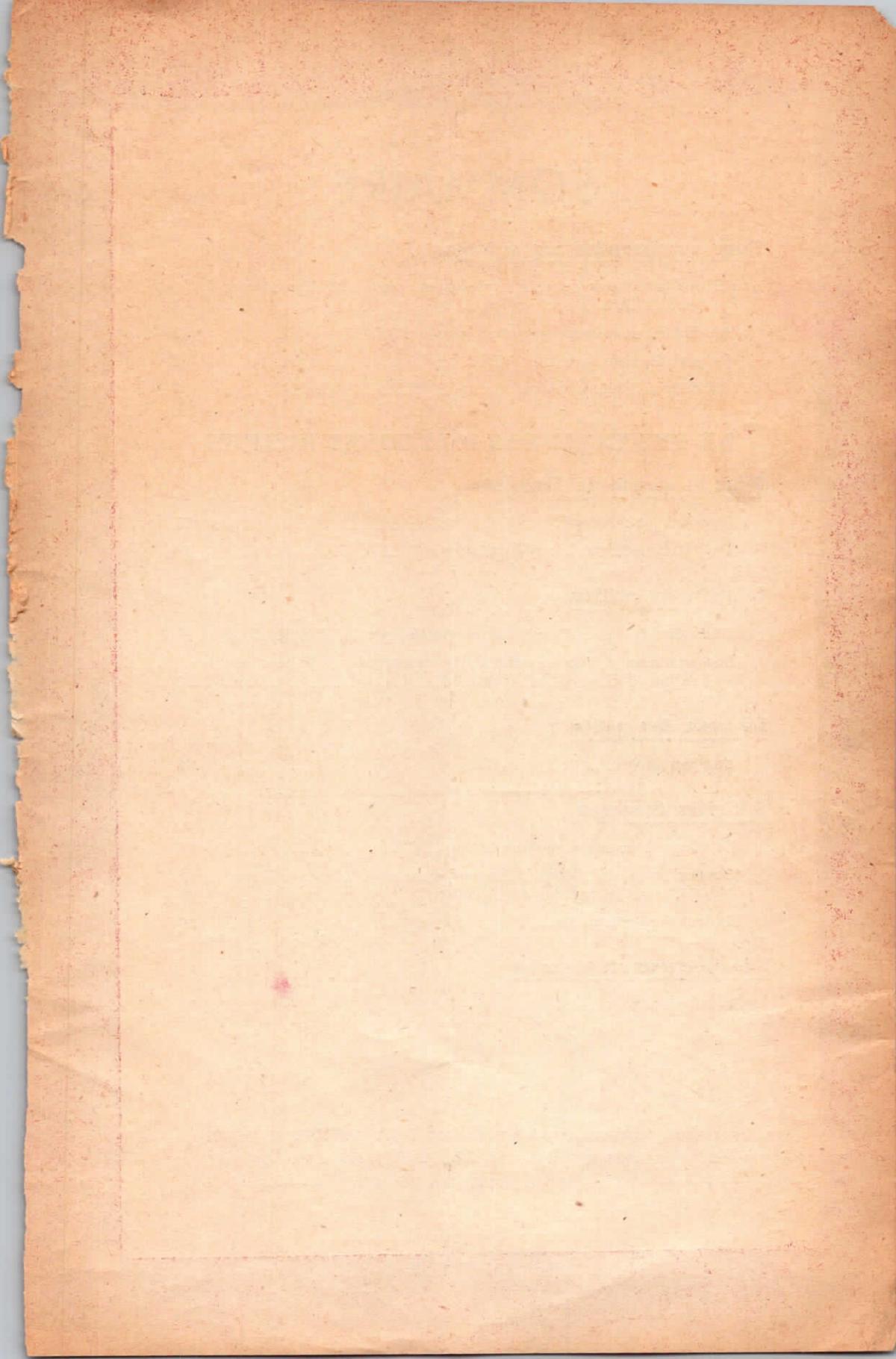
Classe de fin d'études, écoles rurales de garçons. Cet ouvrage est le premier du nouveau Cours de Sciences publié sous la direction de G. CONDEVAUX (Application des programmes de juillet 1947).

Un vol cartonné : **340** fr. ; spéc. broché **120** fr.

Pour paraître fin octobre : La vie familiale et ménagère (Ecoles de filles).

Demander documentation et liste de spécimens à prix réduit.

55, RUE SAINT-PLACIDE — PARIS (6^e) — C. C. P. Paris 1598-28



SOMMAIRE

Pour comprendre les enfants

Elèves nouveaux ou « le mystère en pleine lumière », par A. FOURNIER	1
Le dessin, moyen d'expression, par A. FONTAINE	3
La part du rêve, par M. L. VERT	8
Chronique bibliographique, par J. EVRARD-FIQUEMONT	9

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

Pour la classe de Français

Vocabulaire : la forêt, par S. POULET	11
Du jeu dramatique à la rédaction, par G. LEROUX	16

L'étude du milieu

Utilisation des annuaires départementaux, par L. VICNON	19
Les sciences à l'école primaire ; remarques ; <i>pulmonaria angustifolia</i> , par P. BROUSMICHE	23

Le coin des petits

Une conversion, par Ph. ALLARI	25
--------------------------------------	----

Activités diverses

Le dessin à grande échelle, par P. BELVÈS	27
Commentaire de disque : pavane pour une infante défunte (M. Ravel), par J.-M. VARAMBON	29
La sculpture sur plâtre	30

L'inspecteur en tournée

La coopérative	31
----------------------	----



Pour tout ce qui concerne la rédaction de MÉTHODES ACTIVES
adresser la correspondance à M. MORY, directeur, 12, cité
Hecquet, à Coutances (Manche)