

CENTRE D'ÉTUDES PÉDAGOGIQUES
5, Rue de Madrid, PARIS-VIII^e

MÉTHODES ACTIVES

F. J. BERTIER

ÉDITIONS BOURRELIÉ - PARIS

REVUE MENSUELLE

5^e ANNÉE JUILLET
N° 10 1950

1871 - 1872

POUR COMPRENDRE LES ENFANTS

L'ÊTRE INTÉRIEUR, CE SACRIFIÉ

L'enfant nous offre son visage, ses attitudes ; nous observons son comportement, ses réactions au milieu, son adaptation aux circonstances extérieures ; nous le jugeons sur sa facilité d'assimilation du savoir scolaire.

Mais nous cherchons autre chose que ce reflet terne d'un esprit docile à nos suggestions. Un rayonnement nimbe ce front blanc comme si quelque trésor enseveli l'irradiait de sa chaleur. Sous les mécanismes rudimentaires que l'enfant organise pour se conformer aux nécessités sociales apparaît une puissante activité sans commune mesure avec les médiocres sollicitations que le milieu lui propose ; la force que nous pressentons fait éclater les habitudes de soumission que nous essayons de forger dans notre élève. Un dieu inconnu sommeille au cœur de chaque être ; la vie l'anéantit au long des années et pour la plupart des hommes, il sombre dans une léthargie définitive sous l'emprise des contingences matérielles. Mais, chez l'enfant, il affirme encore sa présence avec une incontestable évidence ; il parle haut, il exige des sacrifices ; il se venge en des révoltes intempestives si on lui ferme les chemins dorés de son choix ; il secoue énergiquement les chaînes qui gênent sa marche ascendante.

L'activité naturelle de l'enfant lui fournit les stimulants et les moyens nécessaires pour apprendre très vite à vivre comme nous, à dominer nos techniques et nos connaissances ; il utilise avec adresse son instinct d'imitation, sa mémoire, toutes ces facultés pratiques, que possédait déjà dit-on, notre ancêtre le singe... Certes, le dressage du singe est simple. Mais le dieu intérieur est plus exigeant. Si notre pédagogie accomplit des prodiges au service du singe, elle néglige souvent, hélas le culte du dieu.

Sans doute est-ce parce qu'elle ne croit pas à son existence. La pédagogie est faite par les adultes et ceux-ci oublient souvent le dieu enseveli ; ils laissent régner le singe et lui sacrifient la partie la plus noble de la personnalité.

Chez l'enfant, une progression dosée aux rythmes de la vie, fait accéder à la pleine lumière de la conscience cette présence qui anime son évolution dès les premières heures de la vie. Aussi son plus intense effort de conquête se porte-t-il vers un monde intérieur et donne son épanouissement maximum dans cette exploration de ses possibilités latentes. Mais pour que l'enfant connaisse cette richesse il doit premièrement l'exprimer. A travers l'émerveillement éprouvé devant l'œuvre qui monte de lui, il découvre ces virtualités étranges et s'engage dans leur réalisation. Par des tâtonnements successifs il maîtrise ce don qu'il ignorait avoir en lui et le conduit à la perfection. L'étincelle fugitive et menue est entretenue dans l'enthousiasme et devient la lumière sûre qui illumine l'intelligence.

Quel privilège pour un éducateur d'assister à cette marche ferme d'un être qui se crée sous l'impulsion sans défaillance de son élan vital ! Nous voyons naître à la conscience le dieu qui longtemps travailla aux profondeurs de mystérieuses cryptes. Une fois encore, il y a quelques jours nous avons assisté au passage du dieu. Dans une école maternelle de campagne, la rentrée de Pâques avait rempli la classe de petiots rustiques et mal mouchés que les mamans nous envoient lorsqu'elles sont occupées aux champs ; ils avaient poussé au hasard dans les fermes entre les agneaux et les cochons de lait. Leur aspect

primitif, si nature, nous guérissait d'emblée de ces maux raffinés que la civilisation moderne prodigue à l'enfance et dont nous portons en nous le lancinant remord... Les habituer à vivre à l'école ne fut pas une petite affaire, mais ceci est une autre histoire...

Ces enfants n'avaient jamais eu en main de crayons et lorsque l'institutrice leur remit ce curieux joujou ils s'en servirent selon les modes les plus imprévus. Quelques-uns brandirent ce bâton comme un sabre de bataille, d'autres frappèrent sans ménagements le voisin, quelques-uns martelèrent la table de coups hâtifs. La plupart de ces enfants utilisaient donc l'outil nouveau dans le cadre d'une activité déjà bien familière et pour la joie que donne le mouvement désintéressé. Mais très vite ils s'aperçurent que ce bâton enchanté laissait des traces. Alors le dieu intérieur se manifesta et le dieu dirigea la main qui tenait le bâton. Ces petits rustres qui pleuraient à grands cris depuis leur arrivée à l'école devinrent soudain très graves, captivés par cette œuvre qui sortait de leur geste, étonnante et belle. Et par leur œuvre, ils maîtrisèrent le bondissement de l'élan intérieur ; le geste se mesura, s'assouplit, s'organisa en vue du résultat cherché ; les gribouillages informes des premiers jours laissèrent place à des lignes disciplinées, s'alignant en files harmonieuses à des ribambelles de ronds d'abord incertains et gauches puis réguliers et fermes. Une intention, la recherche d'un but remplaçait le hasard, le désordre des mouvements : le dieu intérieur devenait maître de la main et la main maîtrisait tout un ensemble moteur inorganisé jusqu'alors. Une nouvelle ascension se produisit lorsque l'enfant dans ses dessins reconnut une image familière.

— Tiens, j'ai fait mon minou... dit celui-ci.

— Ça, c'est maman... dit un autre.

— Et l'auto...

Le dieu lançait un nouvel appel. C'était l'appel du monde environnant, de tout l'univers qui invitait l'enfant à regarder et le minou, et la maman, et l'auto, à observer tout ce qui rendrait plus belle et plus parfaite l'œuvre jaillie de lui. Il faut premièrement observer, dit une pédagogie sage. Elle nous semble déjà dépassée : Premièrement, il faut créer et c'est en fonction de l'œuvre à réaliser que s'éveille l'intérêt vers l'extérieur, que se filtre à la mesure de l'enfant l'apport du dehors, que s'établissent, dans une émouvante persévérance des techniques d'action, des habitudes de travail.

Cette prise de possession de soi-même n'est peut-être pas toujours aussi sensible que chez ces très jeunes enfants dont l'éveil exubérant passe rarement inaperçu. Nous pourrions pourtant multiplier les exemples qui enfoncent cette certitude, que l'enfant a impérieusement besoin de libérer des forces pressantes devant lesquelles il ne nous demande qu'une passive compréhension. Les enfants d'aujourd'hui nous donnent nettement l'impression qu'ils voudraient parfois se débarrasser de notre aide et sans doute est-ce parce que nous ne savons pas la donner au bon moment ni avec la décision nécessaire. Ils sentent peut-être cette rivalité qui nous oppose à leur dieu intérieur, cette ridicule prétention qui nous fait élever notre verbiage alors que retentissent aux profondeurs les faibles coups qu'il faudrait amplifier, dans le silence. Le goût de solitude, si précieux aux âmes délicates est bien celui que nous profanons le plus chez nos enfants ; ne nous étonnons pas s'ils nous en gardent une sourde rancune.

Annie FOURNIER.

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

POUR LA CLASSE DE FRANÇAIS

UNE EXPÉRIENCE D'ENSEIGNEMENT DE L'ORTHOGRAPHE

(C. M. et classe de F. E.)

I. — L'ACCENT CIRCONFLEXE.

Cet exemple montrera, dans un cas précis, l'entente entre les deux classes : cours moyen et fin d'études, pour permettre de revenir sur une question en lui donnant un aspect différent.

Une « fiche d'acquisition » amène les enfants à *entendre* la voyelle longue.

L'ACCENT CIRCONFLEXE

1° Ecrivez dans l'ordre alphabétique les cinq premières voyelles.

Copiez les mots suivants, soulignez la voyelle et prononcez les mots à voix basse : rat — dé — cil — col — duc.

2° Ecrivez maintenant en soulignant la voyelle correspondante : mât — têtù — abime — tôt — sûr.

Que remarquez-vous dans la prononciation des mots ayant un accent circonflexe ?

3° Copiez la règle :

à — ê — î — ô — û

l'accent circonflexe se met sur les voyelles longues.

4° âne — hêtre — fût — arôme — plâtre — chêne — châtaigne — vêtir — rôle — dime — pôle — piqûre — bâton — île — tôle — gîte — enquête — impôt — bûche — brûler. Classer les mots qui précèdent en cinq colonnes et mettez une flèche rouge sous les syllabes pour bien marquer la voyelle longue. Voici les cinq « chefs de file » de vos colonnes :

mât — têtù — abime — tôt — sûr.

Vous pouvez compléter le tableau en cherchant d'autres mots ayant un accent circonflexe.

Lorsque la notion de voyelle longue est acquise, on passe à la « fiche d'exercices » qui conduit à des comparaisons entre brèves et longues (« un croquis *côté* » et « le *côté* du

carré ») de façon à bien marquer la différence de sens entre des mots qui ne diffèrent parfois que d'un accent circonflexe.

APPLICATION. — 1. — Attention ! Il manque des accents circonflexes, mettez-les lorsqu'il le faut.

le gouter — la route — la fete — le metre — une machoire — un mot — le maitre — le remouleur — la graisse — un canon — une guetre — un mot — un talon — un belier — un arret — aout — la foret.

une tache d'encre — faisons bien notre tache ;

un croquis coté — le coté du carré ;
ce fruit est mur — le mur s'écroule ;
voici notre classe — voici la notre ;
voici votre maison — voici la votre ;
la futaille est nettoyée — le fut est vide.

2. — Complétez en imitant le modèle :

jaune — jaunâtre,
bleu

gris — brun — noir — vert — rouge —

doux.

3. — Conjuguez aux trois personnes du pluriel du passé simple les verbes : parler — choisir — recevoir.

4. — naître — paraître — croire.

Conjuguez ces verbes aux trois personnes du singulier du présent de l'indicatif et de l'imparfait.

Quand doit-on conserver l'accent circonflexe de l'infinitif ?

Dans cette classe, on a choisi l'explication historique : l'accent circonflexe remplace une lettre qui apparaît dans d'autres mots de la même famille.

Voici la fiche de travail donnée aux élèves :

1. — Vous avez lu ou étudié la poésie de Ronsard « Ode contre les bûcherons de

la forêt de Gâtine». Rappelez-vous ces deux vers :

« Ecoute bûcheron, arrête un peu le bras...
Forest, haute maison des oiseaux bocagers.

Soulignez les lettres qui ne sont plus employées actuellement.

Ecrivez les deux vers avec l'orthographe actuelle.

Qu'est-ce qui remplace l's disparu ?

2. — Rapprochez 2 à 2 les mots de la même famille pris dans les listes suivantes :

1	2
festival	bâton
hospice	vêtement
crustacé	goût
bastonnade	fête
vestiaire	hôpital
ancestral	pâte
pastille	croûte
gustatif	ancêtre

Soulignez le radical de chaque mot. Quelle différence notez-vous entre tous les radicaux de la colonne 1 et ceux de la colonne 2 ?

3. — A votre tour cherchez dans la famille de chacun des mots suivants un mot où l's est remplacé par un accent circonflexe :

bestial — arrestation — forestier — intéresser.

4. — L'accent circonflexe ne remplace pas seulement des s de l'ancien français. Cherchez dans le dictionnaire le mot « dûment » et copiez sa définition.

Souligner l'adjectif de la même famille dans cette définition.

Ecrivez maintenant la lettre que l'accent circonflexe remplace dans dûment.

Consultez le dictionnaire pour l'orthographe de l'adverbe dérivé de l'adjectif « gai ». Que remarquez-vous ? Soulignez la lettre qui peut varier.

Cherchez les adverbes dérivés des adjectifs : cru — goulu — assidu.

Les mêmes contrôles ont été faits en fin de semaine et au bout de quelques mois, ils ont attesté que pour les trois quarts des élèves, la notion était acquise. Pas de doute que lors-

que les enfants, passant du cours moyen en classe de fin d'études, feront les deux séries régulières d'exercices, elles sauront mettre des accents circonflexes.

On est ainsi arrivé à éviter totalement les fautes pour certains points limités (cédille, divers accents, s ou ss dans le^e cours des mots, g ou ge). L'acquisition, encore hésitante au cours élémentaire, devient définitive au cours moyen. Chaque année, le niveau s'améliorera grâce à l'entente générale et à l'étude systématique des fautes les plus fréquentes.

II. — CHOIX ENTRE DES FORMES DONNÉES.

On contesterait avec raison l'exercice qui consisterait à mettre des fautes sous les yeux des élèves pour qu'ils les corrigent et on a, en général, renoncé à faire échanger les cahiers lors de la correction des dictées. Lorsqu'il s'agit, non plus d'orthographe d'usage où il est recommandé de « photographier » le mot globalement, mais d'orthographe de règles, on peut fournir aux élèves des formes diverses d'accord pour qu'ils choisissent. C'est une façon d'attirer leur attention sur un fait grammatical.

Cet essai a été fait, systématiquement, avec le participe passé. Le contrôle était rapide, fait en temps strictement limité. Chaque phrase était donnée en trois versions. Il fallait encadrer de rouge la forme exacte. Le résultat a été bon : les meilleures élèves remettaient au bout de 90 secondes des feuilles correctes, la plus mauvaise employait 150 secondes et se trompait trois fois.

Voici, à titre d'exemple, les phrases données :

1) Accord du participe passé employé comme adjectif ou avec ÊTRE :

Les fleurs cueillies au soleil se fanent vite
Les fleurs cueilli au soleil se fanent vite
Les fleurs cueillis au soleil se fanent vite.

Les insectes ailées volent avant l'orage
Les insectes ailée valent avant l'orage
Les insectes ailés volent avant l'orage.

Les branches agitée par le vent se balancent
Les branches agités par le vent se balancent
Les branches agitées par le vent se balancent.

Levé dès l'aube, les fillettes partent joyeuses
Levées dès l'aube, les fillettes partent joyeuses
Levée dès l'aube, les fillettes partent joyeuses.

Recrues de fatigue, les scouts se glissent sous la tente
Recru de fatigue, les scouts se glissent sous la tente
Recrus de fatigue, les scouts se glissent sous la tente.

La plus grosse truite a été capturé ici
La plus grosse truite a été capturés ici
La plus grosse truite a été capturée ici.

Sont-ils arrivés à temps ?
Sont-ils arrivées à temps ?
Sont-ils arrivé à temps ?

Nous partirons quand nous serons reposé, disent les filles
Nous partirons quand nous serons reposés, disent les filles
Nous partirons quand nous serons reposées, disent les filles.

Nous sommes fatigué de ce long voyage
Nous sommes fatiguée de ce long voyage
Nous sommes fatigués de ce long voyage.

Avant demain, Jeanne et Louise seront averties
Avant demain, Jeanne et Louise seront avertie
Avant demain, Jeanne et Louise seront averti.

Temps : minutes secondes.
Fautes : sur 10.

2) Accord du participe passé employé avec AVOIR.

(ce test donné un mois après la fiche d'exercices, a donné de bons résultats :
une minute a suffi à toutes les élèves : on a relevé au maximum 2 fautes)

Les femmes que j'ai rencontré allaient à la fontaine
Les femmes que j'ai rencontrés allaient à la fontaine
Les femmes que j'ai rencontrées allaient à la fontaine.

Ces histoires, nous les avons déjà entendues
Ces histoires, nous les avons déjà entendus
Ces histoires, nous les avons déjà entendu

La tempête a secouée les pommiers
La tempête a secoués les pommiers
La tempête a secoué les pommiers.

Voilà des jeux que les fillettes ont aimé
Voilà des jeux que les fillettes ont aimés
Voilà des jeux que les fillettes ont aimées.

La servante a lavée les assiettes
La servante a lavées les assiettes.
La servante a lavé les assiettes.

Puis elle les a essuyées
Puis elle les a essuyée
Puis elle les a essuyés.

J'ai remarqué ces dessins très réussis
J'ai remarqués ces dessins très réussi
J'ai remarqué ces dessins très réussie

Temps : minute secondes.
Fautes sur 7.

GENOUMA

(Groupe Education NOUvelle de la MANche).

LA LECTURE COLLECTIVE AU COURS COMPLÉMENTAIRE

Par lecture collective on entend la lecture, par le maître ou un élève d'un texte écouté par tous, pendant la classe ou pendant une heure de travail manuel ou de dessin, si ce travail n'est pas trop absorbant.

Ce qu'on peut tirer de l'enseignement du français.

Exemple : « *Les quatre fils Aymon* », légende du Moyen-Age. S'arranger pour que le livre soit terminé à la fin d'un trimestre, et bâtir le schéma du travail littéraire de la dernière semaine en partant du livre. Ce travail sera plutôt un « jeu », ou du moins présenté sous forme de jeux (détente de fin de trimestre, pas de « pensum » après une lecture captivante).

1° Un jeu de vocabulaire.

— Demander aux élèves de relever au cours de la lecture les mots dont ils ne pourraient pas spontanément donner une explication précise ;

— Etablir avec ces mots et leur contexte une série de fiches et en distribuer 4 ou 5 par équipe ;

— Avec ou sans l'aide du dictionnaire, l'équipe devra préciser le sens du terme et l'employer dans une phrase personnelle ;

— Chaque équipe pourra échanger ses fiches avec la voisine, et le jeu peut être présenté sous forme d'un concours : dans un temps donné, quelle équipe fournira le plus de définitions précises et complètes ?

2° Jeux dramatiques.

Visant surtout à une élocution aisée et correcte, même si on improvise. Une équipe monte le jeu, les autres équipes étant spectatrices.

Ex. : a) un messenger porte au château du duc Aymon la convocation de l'empereur ;

b) le pèlerin de St-Remade dévoile à Charlemagne la retraite des quatre fils Aymon ;

c) le vieux chevalier Aymon porte à ses fils des conditions de paix de l'Empereur ;

d) après l'exil dans la forêt, les fils Aymon vont revoir leur mère, etc.

On peut concevoir ces jeux comme de rapides improvisations, ou au con-

traire faire écrire auparavant le texte des répliques (excellente initiation au dialogue). Dans ce domaine, seules les suggestions sont possibles.

3° Ce livre est une mine pour un enseignement moral.

4° *Grand jeu littéraire* (non qu'ils le soient tous ! c'est même fausser leur esprit ; mais pour une fois... Le thème s'y prête : ménestrels et troubadours...)

Fiche n° 1 : Prodiges.

« Cent fois Renaut avait eu l'occasion de passer par là (dans une clairière de la forêt hantée par les fées) et jamais il n'avait aperçu aucune de ces mystérieuses dames ; mais ce soir-là, ô prodige et merveilleux tableau — à la douce lumière de la reine des nuits, il vit clairement leur assemblée. » (p. 45.)

« Renaut courut à l'écurie pour y prendre le cheval qui l'avait amené à Paris... O prodige ! ce cheval n'était plus là ! Un autre avait pris sa place, et cet autre, c'était... — Renaut n'en pouvait croire ses yeux — c'était le merveilleux destrier de la fée Oriande ! » (p. 53.)

Cherchez, dans ces deux phrases, les détails qui prouvent qu'un prodige n'est pas un fait quotidien ! Connaissez-vous un synonyme de prodige ? Essayez de marquer la différence entre les deux termes.

Fiche n° 2 : Repaire :

Charlemagne : « Mes ennemis sont en Ardennes. J'ai découvert leur repaire, je veux les y aller forcer. » (p. 84.)

Devant le château : « Je tiens le loup en son repaire » dit Charlemagne avec un rire joyeux. (p. 86.)

Dans la deuxième phrase, le mot *paraît* être appliqué à un animal. S'emploie-t-il le plus souvent pour des animaux ou pour des hommes ? Pourquoi Charlemagne l'applique-t-il à la demeure de Renaut ?

Autres mots relevés :

Parader - ostentation - novice - proscrit - pionnier - opaque - déconfit - opulent - perfide - connivence - narquois - ingénieux, etc.

S. POULET, institutrice.

L'ÉTUDE DU MILIEU

UTILISATION DES ANNUAIRES DÉPARTEMENTAUX

I. La vie et la mort d'une industrie au cours du siècle passé

Références aux Programmes officiels : Géographie C. M.
— Industrie française ; cl. F. E. — Métallurgie française.

L'INDUSTRIE METALLURGIQUE DANS LE HAUT-DOUBS

LISONS :

1820 : Prospérité.

De nombreux haut-fourneaux fonctionnent à cette époque dans le Haut-Doubs. Voici l'un d'entre eux :

Rochejean : Haut-fourneau appartenant à M. Jobey.

« L'usine de Rochejean, composée d'un haut-fourneau, tire ses mines des communes des Longevilles et de Métabief... Les charbons employés proviennent des forêts royales de Sainte-Marie et du Noirmont. Les fontes sont reconnues pour être douces et de bonne qualité. Une partie des produits se conduit aux forges de La Ferrière-sous-Jougne à Syam, etc., et un quart environ du produit total est écoulé en marteaux, enclumes et autres moulages qui s'exportent en Suisse. On peut estimer le produit annuel de ce fourneau de 60.000 à 80.000 francs. »

Annuaire du Doubs : 1821.

« Cette usine emploie 25 ouvriers. »

Annuaire du Doubs : 1826.

1840 : L'industrie métallurgique franc-comtoise en péril.

« Les usines à fer de Franche-Comté se trouvent dans la plus grave situation. Le temps ne paraît pas éloigné où le plus grand nombre seront forcées de chômer. Il est possible même que quelques-unes doivent tomber pour ne plus se relever.

Elles ont à lutter tout à la fois contre le prix excessif des bois, contre la concurrence des produits étrangers et contre la concurrence, non moins dangereuse que leur font, à l'intérieur, les usines à la houille. »

Reprenons les trois raisons indiquées ci-dessus :

a) Le prix excessif du bois : « Le prix du stère de bois sur pied a successivement éprouvé une hausse jusqu'à nos jours ; il est aujourd'hui de 5 francs en moyenne. »

b) La concurrence des produits étrangers : « Les fontes anglaises ont envahi la France par le bureau de douanes de Strasbourg. La tonne de fonte anglaise qui, en 1841, se vendait 210 fr. à Mulhouse, s'y livre, maintenant à 190 fr. et au-dessous.

Toutes les fonderies d'Alsace sont gorgées de ce produit ; si quelques faibles lots de fontes comtoises s'y placent encore çà et là, c'est à la faveur de leur supériorité sur les fontes anglaises, car elles coûtent 217 fr. la tonne. »

c) La concurrence des usines françaises à la houille : « Ces usines, en leur livrant leurs produits à des prix très inférieurs à ceux des usines de Franche-Comté, réalisent encore des bénéfices. La qualité de leurs fers ne peut pas encore, il est vrai, soutenir la comparaison, mais la différence tend, tous les jours, à s'effacer. Les procédés nouveaux amélioreront la fabrication

qui est en voie incontestable de progrès et bientôt, les fers à la houille balanceront la qualité des fers au charbon de bois. »

Annuaire du Doubs : 1844. Extraits.

1850 : Mort de l'industrie métallurgique du Haut-Doubs :

« Pendant un certain temps, le département a concouru à la production par les minerais, tirés en proportion notable, de son propre sol. Mais, à mesure que, par suite du développement même de l'industrie, naissait une concurrence qui rapprochait des prix de vente des prix de revient, la production de la fonte au bois tendait à se concentrer au tour des gîtes de minerai les plus facilement exploitables, les plus riches et de meilleure qualité, c'est-à-dire, pour la partie du groupe métallurgique qui nous concerne, dans la Haute-Saône et la Côte-d'Or...

Cette révolution est actuellement à peu près accomplie...

La production de la fonte n'a plus lieu, dans le département du Doubs que par les usines, que leur position sur le canal du Rhône au Rhin met en relation de transport économique avec les gîtes de la Haute-Saône d'où le minerai est principalement tiré. »

Annuaire du Doubs : 1850.

ENQUETONS :

a) A-t-il existé des haut-fourneaux dans notre commune ? notre canton ? En existe-t-il encore ? Etablissons une petite monographie à leur sujet.

b) Les objets de fer, de fonte et d'acier que nous utilisons couramment. Dressons-en l'inventaire en les classant par catégories. Quel est leur usage ? Où les achetons-nous ? De quelle fabrique viennent-ils ?

DOCUMENTONS-NOUS :

Relisons — sur notre livre de sciences ce qui concerne la travail du fer, de la fonte et de l'acier.

Sur notre livre de géographie régionale, le chapitre consacré à l'industrie métallurgique dans notre région; et sur nos ouvrages de géographie de la France et du monde, les chapitres consacrés à la même industrie, en France puis dans les grands pays du monde.

II. Les ressources minières de la Haute-Saône

Références aux Programmes officiels : Géographie C. M. Géographie locale, l'industrie française. Cl. de F. E. — L'activité économique de la France ; relations de l'économie française avec l'économie mondiale. Sciences. C. M. les combustibles usuels.

I. — LA HOUILLE

LISONS :

La mine de houille de Ronchamp et Champagne.

« Cette mine se compose de deux couches. La plus voisine de la surface, d'une épaisseur de 2 m. 50 est la seule qui ait été, jusqu'ici, l'objet d'une exploitation suivie. La seconde couche se trouve à 15 m. au-dessous de la première.

La houille de la première couche est d'un noir éclatant, se brise aisément, s'allume assez facilement et brûle avec une flamme brillante vive et légère. Elle est employée à chauffer les fours servant à la fusion des fontes, les chaudières de machines à vapeur, les fours des verreries, etc.

La quantité de houille extraite en 1825, s'est élevée à 352.104 quintaux, dont 34.866 ont été vendus aux maîtres de forges de la Haute-Saône et des

Vosges à raison de 1 fr. 80 le quintal ; 237.910 ont été vendus aux fabricants d'Alsace à raison de 2 fr. le quintal, et 79.328 quintaux ont été vendus au détail à raison de 2 fr. 50 le quintal.

L'extraction de la houille se fait par le puits Saint-Louis qui a 150 m. de profondeur, par le puits de Chevanel, qui a 65 m. de profondeur et par les galeries du Sentier et de Ronchamp qui débouchent au jour...

600 ouvriers sont employés aux différents travaux de la houillère de Ronchamp et Champagney, non compris les voituriers, dont le nombre peut être évalué à 200. »

Annuaire de la Haute-Saône : 1827.

ENQUETONS :

La houille dans notre commune.

a) Visitez la mine de houille de Ronchamp. Observons, posons quelques questions, et pour cela, préparons en classe, à l'avance notre questionnaire. Dressons un compte-rendu accompagné de dessins, de photographies.

b) A-t-il existé une mine de houille dans notre commune, ou dans notre région ? Est-elle encore exploitée ou ne l'est-elle plus ? Pourquoi ? Consultons les archives de la commune. S'il n'y a jamais eu de mine de houille dans notre région, écrivons à des camarades d'une école située dans une région minière pour leur demander ces renseignements.

DOCUMENTONS-NOUS :

- Géographie : Etudions sur nos livres ce qui concerne :
 - la houille dans notre région (géographie régionale),
 - la houille en France,
 - la houille dans les grands pays du monde.

— Sciences appliquées : les usages de la houille : relisons le texte (3^e paragraphe). A quoi employait-on la houille en 1826 ? et de nos jours ? Relisons : 1^o le compte-rendu de notre visite à la mine ; 2^o notre livre de sciences (chapitre sur la houille).

II. — FER, PLOMB, CUIVRE, OR ET ARGENT.

LISONS :

« On trouve, en Haute-Saône, du minerai de fer à Saulnot, Servance, Saphoz, Coisevaux. Voici quelques renseignements sur la mine de fer de Saulnot : « Elle comporte plusieurs filons de minerai dont le plus important est celui qui est exploité dans le canton dit La Claire Saint-Jean-Sire pour les hauts-fourneaux du Magny, de Saint-Georges, de Fallon, d'Audincourt, de Bourguignon, de Chagey, de Montagney et de Belfort... Leur épaisseur moyenne est de 3 m. et leur étendue est inconnue. »

Les autres minerais : « Il existe dans la commune de Plancher-les-Mines sept filons de minerais de plomb, de cuivre, d'argent et d'or qui furent exploités longtemps avec avantage. L'exploitation cessa en 1760 à cause de l'insuffisance des fonds des entrepreneurs et de la mauvaise direction des travaux. Le minerai du filon de Notre-Dame rendait, par quintal, 15 à 20 livres de plomb, 5 à 6 livres de cuivre et jusqu'à 2 marcs d'argent. Le minerai d'or se trouve dans le filon dit du Loury ; il est peu riche puisqu'on ne retira du quintal que 2 gros d'or. Tout porte à croire que plusieurs filons de cette localité pourraient être réexploités avec bénéfice. »

Annuaire de la Haute-Saône. 1827.

COMPRENONS LE TEXTE :

a) Situons les localités indiquées dans le texte sur notre carte de la région. Notons d'une couleur différente les mines, les hauts-fourneaux. Indiquons d'une flèche partant du Saulnot et se dirigeant vers les lieux où se

trouve un haut-fourneau, la direction que prend le minerai pour être utilisé.

b) Fer, plomb, cuivre, or et argent : cherchons dans notre livre de sciences des renseignements sur chacun de ces métaux.

c) Qu'est-ce qu'un « filon » ? Que signifie « l'insuffisance des fonds » ? Consultons notre dictionnaire.

d) Le rendement (que signifie ce mot ?) du minerai en 1826. Cherchons sur notre dictionnaire quel poids représentaient : une livre, un marc, un gros ? Apprécions en grammes et kilogrammes le rendement de ces mines au quintal de minerai.

ENQUETONS :

Allons visiter : la mine la plus proche de notre commune. Préparons notre questionnaire. Ramenons des échantillons pour notre musée scolaire ou personnel. Etablissons un compte-rendu.

Le haut-fourneau le plus proche de notre commune : id. S'il nous est impossible de faire cette visite, écrivons à nos camarades qui sont sur place pour leur demander des renseignements : adressons-leur un questionnaire précis.

DOCUMENTONS NOUS :

a) *Les mines dans notre région* : les mines signalées dans le texte existent-elles encore ? En existe-t-il d'autres ? Consultons notre livre de géographie régionale.

b) *Les mines en France* : consultons notre livre de géographie ;

c) *les mines dans le monde* : id.

L. VIGNAU.

TROIS SENS DU MOT FOIRE

Le mot « foire » évoque d'abord pour nous l'idée d'un rassemblement commercial périodique où l'on peut acheter ou vendre au détail, dans des boutiques spécialement aménagées pour la circonstance, des objets divers, tandis qu'à proximité de ces éventaires, les transactions portent sur des animaux. Nos élèves rechercheront les foires de ce genre dont ils peuvent avoir connaissance, les décriront, tâcheront (en interrogeant, comme de coutume, les vieillards) d'en comparer l'importance actuelle à celle d'autrefois. En règle générale, ils constateront le déclin de semblables institutions, dont ils analyseront les causes. Dans quelques cas — d'ailleurs très rares — il y a, au contraire, développement : c'est ainsi que récemment, se tenait, avec succès, la première foire d'une commune du département de la Loire...

Historiquement, la grande période des foires fut le Moyen-Age. On se demandera ce qui les rendit alors possibles et nécessaires, en tenant compte du fait suivant, signalé par

M. Pirenne (Cohen, Pirenne et Focillon, *La Civilisation occidentale au Moyen-Age*, Presses Universitaires, p. 88) : « Elles se sont donc multipliées à mesure que dans chaque pays, la circulation se faisant plus intense, a pénétré plus profondément. Seul le prince territorial possède le droit d'en fonder. Très souvent, il en a doté des villes, mais il ne faudrait pas croire que toutes les grandes agglomérations urbaines en aient possédé. Des villes de premier ordre... en ont été dépourvues... tandis que l'on en rencontre (dans)... de médiocres bourgades. Ainsi l'importance d'une foire est indépendante de l'importance de l'endroit où elle a été érigée. »

En France, à cette époque, les plus importantes se tenaient en Champagne et en Brie : deux à Troyes, deux à Provins, une à Lagny, une à Barsur-Aube, qui se succédaient de janvier à octobre. Mais il y avait aussi le groupe flamand (Lille, Thourout, Ypres, Messines), celui du Midi (Saint-Gilles, Fréjus, Saint-Raphaël...

et surtout Beaucaire). De cette dernière foire, qui a joué très longtemps un rôle considérable, Stendhal a donné une brillante description dans une lettre du 27 juillet 1837. Comme ce texte n'est pas toujours d'un accès facile, en voici les passages essentiels : « A Beaucaire (la lettre est datée de Tarascon) il m'a été impossible d'écrire, la place me manquait pour cela. Un soir que je voulais dormir bien résolument, en dépit des puces et des cousins, je suis allé à une lieue de la ville.

« Dans toutes les rues, sur le pré, sur la rive du Rhône, la foule est continue, on se presse, on se porte, chacun court à ses affaires. Cette diversité est gênante et surtout offensante au premier moment, mais elle est divertissante. Des musiciens gesticulent et braillent devant une contrebasse et un cor qui les accompagnent ; des marchands de savonnets vous poursuivent de l'offre de parfums de première qualité, qu'ils apportent de Grasse ; des portefaix, vacillant sous des fardeaux énormes qu'ils portent sur la tête, vous crient gare quand ils sont déjà sur vous ; des colporteurs s'égosillent à crier le sommaire des nouvelles télégraphiques arrivant d'Espagne ; c'est une foule, une cohue dont on ne peut se faire une idée. Après plusieurs heures de badauderie, je revins de mon étonnement ; je voulus prendre mon mouchoir, il avait disparu, ainsi que tout ce que j'avais dans mes poches. A Beaucaire, l'oreille est assiégée par toutes sortes de langues et de patois et c'est sans doute pendant que ma vanité cherchait à comprendre ce que me voulait un beau Catalan qui m'engageait à un bal pour le soir que je fus dévalisé. Du reste, on ne pouvait pas être volé avec moins d'inconvénient. Je trouvai un mouchoir dans une boutique à trois pas de moi.

« Un riche marchand avec lequel je fais des affaires m'a raconté que, longtemps avant la foire, les principaux négociants s'occupent de louer une maison, un appartement, une chambre. Ici, dans chaque chambre, on voit quatre ou cinq lits ; le propriétaire se relègue dans son grenier ; en revanche, non seulement la foire paye son loyer, mais le dispense de

travailler pendant le reste de l'année... » (Stendhal, *Mémoires d'un touriste*.)

Ce tableau d'une grande foire méridionale, au milieu du XIX^e siècle, peut, *mutatis mutandis*, donner une idée de l'activité fiévreuse qui régnait, au XIII^e dans les foires champenoises et briardes. On y venait de fort loin, et même de l'étranger (ce qui occasionnait des opérations de change, confiées surtout à des Italiens, que l'on appelait indistinctement Lombards). Les routes étant peu sûres, les marchands se déplaçaient en caravanes (cf. notre article de *Méthodes Actives* de novembre 1949 ; voir aussi : Maxime Roux, Textes relatifs à la Civilisation matérielle et morale du Moyen-Age, p. 26-28, « Caravane de Marchands », Nathan éd. Sur les marchands et le grand commerce au Moyen-Age, on consultera également « Les Marchands de Paris à la fin du XIII^e siècle », *libr. cit.* p. 29-31 ; Edmond Faral, Textes relatifs à la Civilisation matérielle et morale des Temps modernes, Hachette, p. 42-47 ; contient, p. 42-43, une excellente notice sur les foires médiévales).

Naturellement, Paris avait également ses foires. Les plus célèbres étaient la foire Saint-Germain (qui se tenait du 3 février au 3 avril), la foire Saint-Laurent, plus importante encore, qui connut le succès jusqu'au XVIII^e siècle, et surtout la curieuse foire du Lendit. Sur cette dernière, on trouvera, dans les livres d'histoire, force détails pittoresques accompagnés généralement de la reproduction d'une miniature où l'on voit l'Evêque de Paris (ce n'était pas encore un archevêque) bénissant ce rassemblement né de fêtes religieuses.

Du Moyen-Age à la Révolution, d'autres foires encore se créèrent en France. Citons celles du Puy (extrêmement anciennes, régularisées en 1345), de Bordeaux (établies en 1565 par Charles IX), de Bourges, de Lyon ; les foires normandes (de Rouen, Falaise, Caen ; de Dieppe, fondée par Louis XIV en 1696, après la dévastation de la ville par les Anglais) ; les foires bretonnes de Guinamp, Noyal-Pontivy...

Et l'on n'oubliera pas les foires étrangères, dont certaines furent il-

lustres : Stourbridge, en Angleterre ; Plaisance, en Italie ; Francfort, Leipzig, en Allemagne ; Nijnii-Novgorod en Russie, etc., etc.

Nous ferons donc deux cartes. L'une, de notre région, où nous marquerons les foires locales (pour les dates de celles-ci, songer au rôle des Almanachs et voir notre article de *Méthodes Actives* de mars 1950, « A propos du Calendrier »). Puis, sur une carte d'Europe, on indiquera les grandes foires — françaises ou étrangères — dont il vient d'être question.

...Ces foires si importantes dans la vie de nos ancêtres, on les trouve évoquées (et plus spécialement celles de Champagne) dans un certain nombre de locutions proverbiales dont on dressera la liste et précisera le sens. D'autre part, c'étaient, pour les hommes d'autrefois, des sources de distractions. Par les boniments des camelots : cf., par exemple, le Dit de l'herberie, de Rutebeuf (Roux, textes..., p. 46-48). Mais il y avait aussi des amuseurs professionnels, des montreurs de marionnettes (sur les marionnettes et les foires, cf. Jaques Chesnais, Histoire Générale des Marionnettes, Bordas éd.). N'omettons pas le rôle joué, dans l'histoire de notre art dramatique, par le Théâtre de la Foire pour lequel ont travaillé un Le Sage et un Sedaine. Voir, pour le texte et l'iconographie, la précieuse Histoire de la Littérature française de Bedier-Hazard (Larousse), récemment rééditée, spécialement tome II, p. 39 sq.

On recherchera enfin les superstitions et croyances populaires relatives aux foires, avec leurs variantes régionales.

**

Et voici un second sens du mot « foire » : On désigne également sous ce nom des « fêtes foraines » importantes, vastes rassemblements de manèges et de **baraques** de toute espèce, où, des « foires » d'autrefois, seul l'élément « distraction » a subsisté. D'une telle évolution, la foire du Lendit est bien caractéristique. Ce fut

d'abord la célèbre foire au parchemin (entre autres produits) évoquée dans la première partie de cet article ; puis un simple marché aux moutons ; enfin, après 1850, et sous le nom de Saint-Barnabé, une fête foraine.

Grandes ou petites, on recherchera les fêtes foraines de la région, leur origine, le nom local sous lequel on les désigne souvent (« assemblée », « vogue »). Et on lira des textes relatifs à la vie des forains, comme Le Vieux Saltimbanque, de Baudelaire (petits poèmes en prose), souvent reproduit dans les morceaux choisis, etc., etc.

✱

Enfin, sous le nom de foires d'échantillons, foires-expositions, ou même de foires tout court, se développe actuellement une troisième espèce de foires. Régionales ou internationales, ces manifestations prennent une importance croissante. Les journaux, la T.S.F., les évoquent sans cesse. Sur la carte des « foires » (au premier sens du terme), marquons également les « foires » (au troisième sens). La **comparaison** ne manquera pas d'intérêt. Prenons le cas de la ville de Lyon. Aux XII^e et XIII^e siècles s'y tenaient des foires célèbres dont la prospérité s'accroissait encore par la suite. Mais elles disparurent au XVI^e, à la suite de crises morales et financières, puis furent rétablies, avec un grand succès en 1697, pour disparaître de nouveau à la Révolution. Cependant, en 1916, malgré la guerre, s'ouvrait la première foire de Lyon « nouvelle formule », destinée à « libérer, protéger le génie de la France, ses produits, son travail ». On comptait alors 1343 adhérents, dont 142 étrangers. Depuis, le succès s'est affirmé d'année en année...

Ainsi, sous l'évolution du sens des mots, se manifeste la permanence de l'effort humain. Et c'est là une magnifique leçon d'instruction civique.

Jean MELLOTT,
Professeur de Lycée.

LES SCIENCES AU C.C.

Observation individuelle dirigée en vue de l'établissement
de monographies

D'étonnants résultats ont été obtenus dans un cours complémentaire grâce à la « fiche individuelle à observations dirigées ». Nous avons vu les fillettes vraiment passionnées par les sciences d'observations. La recette est simple : voici des exemples de fiches prises dans la collection de l'année, publiées sans aucune retouche et, à l'appui, quelques travaux pris dans les cahiers. Faut-il ajouter que le professeur aime la nature... et les enfants ?

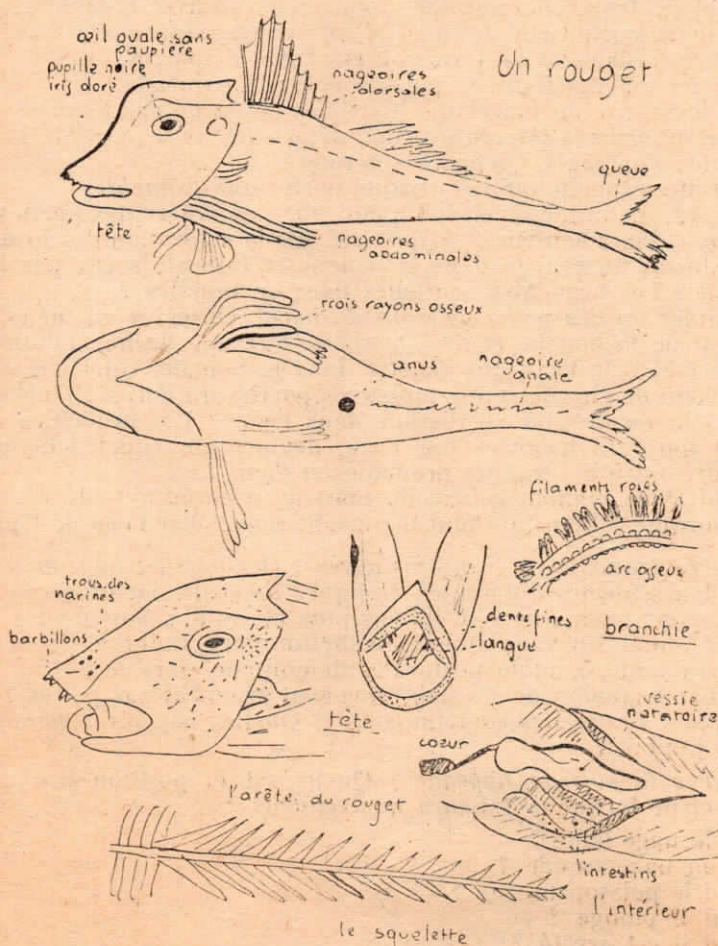
(Tous les dessins sont, bien évidemment, faits d'après le modèle observé individuellement.)

LE ROUGET

Matériel : rouget mort, poissons en bocal, ciseaux, fil de fer fin, mâchoire de poisson cuit, arêtes.

I. — OU CE POISSON A-T-IL ETE PECHE

II. — OBSERVATION DU ROUGET



1° *Couleur* (sur les différentes parties).

2° *Forme du corps*.

3° *Revêtement* : les écailles sont-elles placées les unes à côté des autres où se recouvrent-elles partiellement ? Dans quel sens devez-vous gratter le poisson pour les arracher ? Dans quel sens sont-elles donc imbriquées ? Ce sens a-t-il une importance pour le déplacement du poisson dans l'eau ? Qu'arriverait-il si elles étaient imbriquées en sens inverse.

L'écaille est-elle unie ou striée. Dessinez-en une. Les écailles du milieu de la face latérale présentent une particularité. Essayez de la voir.

Quand vous avez arraché toutes les écailles que reste-t-il ? Les écailles du poisson sont-elles donc un repli de la peau comme celle du lézard ou une production de la peau comme les ongles ou les poils ?

4° *Les parties de son corps*. Sur le croquis de la face ventrale. Indiquez-les.

A. — Observez et dessinez la *tête*. Sur votre croquis, indiquez avec leurs particularités les yeux, les narines, la bouche, les opercules, les barbillons (cherchez le sens de ces deux derniers mots dans le dictionnaire). Nombre d'opercules et de barbillons ?

L'œil. Forme ? A-t-il des paupières ? Couleur de l'iris ?

Les narines. Nombre de trous pour chaque narine. Avec un fil de fer fin voyez si ces trous communiquent entre eux ou avec la bouche.

La bouche porte-t-elle des dents ? Introduisez votre doigt dans la bouche et dans l'arrière-bouche pour voir où elles sont disposées.

Apportez une mâchoire de poisson cuit et dessinez-la.

A la devanture du marchand d'articles de pêche rue François-Lavieille, observez et dessinez la tête du brochet, notez surtout la position de ses dents.

Soulevez l'opercule. Qu'apercevez-vous ?

La cavité s'appelle *ouïe* et chaque partie une *branchie*.

Dessinez une branchie en indiquant bien les différentes parties dont elle est composée (deux couleurs). A quoi est due la coloration des branchies.

Introduisez un crayon dans la bouche et faites-le sortir par l'opercule. Conclusion ? Les branchies sont-elles fixes ou mobiles ?

Examinez un des petits poissons du bocal. Observez en même temps le mouvement de la bouche et de l'opercule. Par une flèche, indiquez sur un croquis le trajet de l'eau qui pénètre dans la bouche. Quel gaz contient le sang qui vient de circuler dans toutes les parties du corps ? Quel gaz indispensable à la respiration est dissous dans l'eau ? Les branchies étant très minces et toujours baignées par l'eau, devinez-vous quel échange gazeux peut se faire entre le sang des branchies et l'eau ?

Quand votre maman achète du poisson, n'examine-t-elle pas les branchies ? Pourquoi ? Pourquoi faut-il souvent renouveler l'eau de l'aquarium ?

B. — *Le tronc*. Porte-il des membres ? Dessinez les nageoires en observant bien leurs formes différentes. Indiquez les deux parties de la nageoire. Certains rayons osseux ne sont-ils pas plus résistants. Sur quelles nageoires les trouvez-vous ? En vous aidant du dictionnaire, indiquez où se trouvent les nageoires anale, caudale, pectorale, abdominale, dorsale ?

Indiquez lesquelles de ces nageoires sont groupées par paires ? Où sont-elles placées ? Lesquelles sont impaires ? Quelles nageoires remplacent les bras et les jambes ?

Observez le poisson nageant : Quelle est la position des différentes nageoires et de la queue ? Leurs mouvements ?

Dans la nage lente ?

Dans la nage rapide ?

Quand le poisson tourne ?

Quand il plonge ?

Quand il est arrêté ?

L'INTÉRIEUR DU TRONC :

Découpez un volet avec des ciseaux dans la paroi du corps entre l'opercule et l'anus. Dessinez et nommez les différents organes aperçus. Piquez la plus grosse poche avec une épingle.

C. — LA QUEUE. Comment se termine-t-elle ?

5° *Son squelette*. Observez et dessinez la « grosse arête » contenue à l'intérieur du corps. Quel est son nom ? Comment est-elle formée ? Les différentes parties sont-elles mobiles ? Que porte chaque vertèbre ? Brisez-vous sans peine la colonne vertébrale ?

III. — REGIME ALIMENTAIRE :

Que mange ce poisson ? (Se renseigner près des pêcheurs. Comment le prend-on ?)

IV. — REPRODUCTION :

Le corps de ce poisson contient-il des œufs ? Si oui, dessinez-les et essayez de les compter et de mesurer leur diamètre.

Dans « Nos bêtes utiles » lisez le nombre d'œufs qui peuvent être pondus et quelle est l'époque de la ponte. (Devinez pourquoi ?) Quelle source de chaleur les fera éclore ?

Essayez de vous procurer des *alevins*. Placez-les avec un peu d'eau dans un verre de montre. Observez-les à la loupe. Dessinez. Notez les mouvements de la bouche, des yeux, des nageoires, du cœur visible par transparence.

V. — LE POISSON EST-IL A L'AISE DANS L'EAU ?

Sortez-le. Comment se traduit sa gêne ? Pourquoi cette gêne ?

VI. — RESUMEZ LES CARACTERES qui en font un animal aquatique.

VI. — COURTES MONOGRAPHIES : Du turbot, du brochet, du hareng du maquereau, du saumon, de l'anguille, du thon, de la truite, de la perche, de la morue, de la sole. Vous classerez ces poissons en poissons d'eau douce et poissons de mer.

LA ROUSSETTE

Matériel :

Roussette - Loupe - Œufs de roussette et de raies - Arêtes de roussette - Nageoires cuites.

I. — OU ET COMMENT A-T-ELLE ETE PECHEE ? (Questionnez les pêcheurs).

II. — OBSERVATIONS :

1° *Dessin de la roussette.*

a) de celle que vous observez.

2° *Longueur.*

b) A la Halle, mesurez-en de plus longues, de plus courtes.

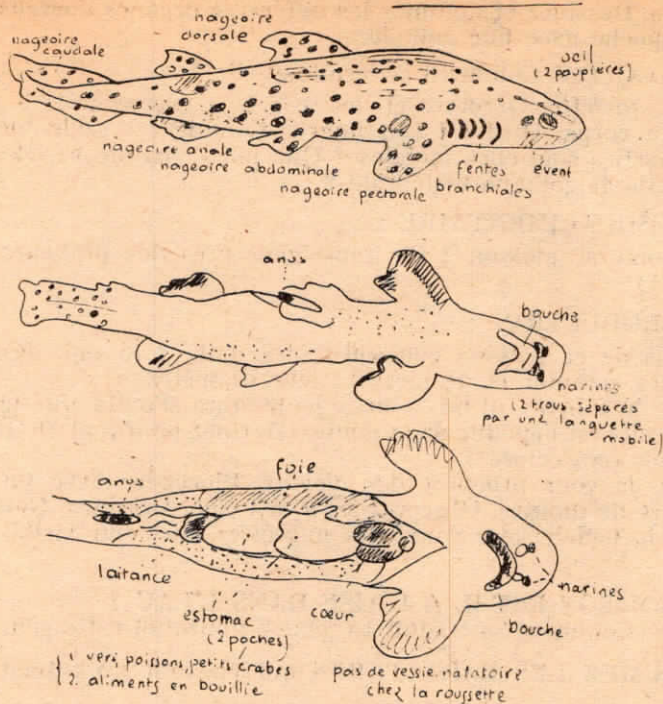
3° *Couleur.*

4° *Ecailles.* Les voyez-vous ? Déplacez votre doigt de la queue à la tête. Que sentez-vous ? Observez à la loupe.

Demandez aux pêcheurs pour quel usage on utilise la peau de roussette. S'ils ne peuvent vous renseigner, cherchez dans un livre.

5° Sur le dessin ; mentionnez en quoi la *queue* de la roussette diffère de celle du rouget. Voyez bien dans quelles parties se prolonge la colonne vertébrale ? Dessinez et nommez les *autres nageoires*. (Les nageoires pectorales et abdominales ont-elles la même disposition que chez le rouget ?)

la roussette



- 6° Les yeux ont-ils une paupière ?
- 7° Les narines (Différence avec celles du rouget).
- 8° La bouche : Forme, situation. Imaginez ce que doit faire la roussette pour saisir sa proie.
- 9° Les dents : Position, forme (Tâtez bien la face interne de la mâchoire.)
- 10° La langue.
- 11° Voyez-vous les opercules ?
- 12° Sur la face latérale entre la bouche et les nageoires pectorales qu'observez-vous ?
- 13° Dessinez ce que vous voyez à l'intérieur d'une fente.
- 14° Essayez d'introduire un crayon par la bouche et de le faire sortir par une fente. Conclusion ?
- 15° Brisez-vous facilement les arêtes de la roussette. En quoi sont-elles ? Dessinez le squelette de la roussette.
- 16° Enlevez minutieusement la peau qui enveloppe les nageoires cuites. Dans lesquelles de ces nageoires apercevez-vous des rayons ?
- Observez attentivement la constitution d'un de ces rayons ? (3 parties).
- 17° Ouvrez la roussette (l'intérieur est-il semblable à celui du rouget) ?
- 18° Contient-elle des œufs ? Si oui, dessinez-en un. Sinon devinez-vous pourquoi ? Essayez d'en trouver sur les plages.
- 19° Faites le croquis des autres poissons cartilagineux accompagné d'une brève monographie : raie, requin ou squal, poisson scie, torpille, esturgeon.

Communiqué par A. FONTAINE,
Inspecteur de l'Enseignement primaire.

★ Le coin des petits ★

LA PART DU RÊVE

Les roses

Cette fois, où ferons-nous aborder la nef du rêve ?

Dans une région infiniment poétique où tout est grâce, coloris, parfums, harmonie... dans la région des roses.

Le prétexte sera ce gros bouquet qui orne notre bureau, ou la visite d'une roseraie, si notre contrée en possède, ou un simple tour matinal au jardin de notre école, lorsque les rosiers sont en plein épanouissement.

Après avoir admiré et respiré la reine des fleurs, nous écouterons quelques mélodies : « O rose, O belle rose... » de *Message* (Monsieur Beaucaire) et : « La valse des roses », d'*Olivier Métra*.

Puis, passant au jardin des poètes, les enfants copieront et apprendront ces quelques vers de notre vieux poète *Ronsard* :

*Mignonne, allons voir si la rose
Qui, ce matin avait desclose
Sa robe de pourpre au soleil,
A point perdu cette vesprée
Les plis de sa robe pourprée,
Et son teint au vostre pareil.*

(A Cassandre)

Et ceux-ci de *Marceline Desbordes-Valmore*.

Les roses de Saadi

*J'ai voulu ce matin te rapporter des roses ;
Mais j'en avais tant pris dans mes ceintures closes
Que les nœuds trop serrés n'ont pu les contenir ;*

*Les nœuds ont éclaté. Les roses envolées,
Dans le vent, à la mer, s'en sont toutes allées.
Elles ont suivi l'eau pour ne plus revenir.*

*La vague en a paru rouge et comme enflammée.
Ce soir ma robe encore en est toute embaumée.
Respires-en sur moi l'odorant souvenir.*

Cela nous amènera sans doute à parler de *Saadi*, le plus grand poète persan, et de son culte pour les roses.

Les enfants aimeront peut-être faire une incursion imaginaire en Perse (Iran) ; ils choisiront comme sujet d'enquête :

AU PAYS DES ROSES : la Perse et sa voisine la Turquie. Aspect du pays. Les habitants ; leur commerce d'essence de roses.

Vous pourrez raconter aux élèves quelques légendes orientales ; entre autres celles de ce sultan si cruel, qui détestait les hommes, mais qui gardait toute sa tendresse pour son jardin plein de roses.

Vous lirez aussi ces passages de « La Faute de l'abbé Mouret » d'*Emile Zola* ; ces descriptions du Paradou, où les rosiers s'épanouissent, se mêlent et s'effeuillent en liberté :

« Depuis l'abandon du parterre, tout avait poussé à l'aventure, la forêt vierge s'était bâtie, la forêt de roses, envahissant les sentiers, se noyant dans les rejets sauvages, mêlant les variétés à ce point, que des roses de toutes les

odeurs et de tous les éclats semblaient s'épanouir sur les mêmes pieds. Des rosiers qui rampaient faisaient à terre des tapis de mousse, tandis que des rosiers grimpants s'attachaient à d'autres rosiers, ainsi que des lierres dévorants, montaient en fusées de verdure, laissaient retomber au moindre souffle, la pluie de leurs fleurs effeuillées. Et des allées naturelles s'étaient tracées au milieu du bois, d'étroits sentiers, de larges avenues, d'adorables chemins couverts, où l'on marchait à l'ombre, dans le parfum. On arrivait ainsi à des carrefours, à des clairières, sous des berceaux de petites roses rouges, entre des murs tapissés de petites roses jaunes... Les rosiers avaient des voix chuchotantes. Les rosiers étaient pleins de nids qui chantaient. »

Mais la rose, même morte nous lègue son âme, c'est-à-dire son parfum. Nous le respirons longtemps encore...

Faites sentir aux enfants un peu de cette essence de roses, venue d'Orient, si vous le pouvez. Cela dirige notre pensée du côté des parfums. Voici des sujets d'enquêtes :

I. — *On recueille le parfum des pétales de roses : Comment ?*

L'essence de roses (il faut mille kilos de pétales pour obtenir 300 gr. d'essence).

II. — « *Respires-en sur moi l'odorant souvenir.* »

Les parfums.

On conserve la senteur agréable des fleurs (essence de fleurs).

Certains animaux ont aussi des parfums (chevrotin porte-musc).

L'homme imite les parfums des fleurs (essences chimiques).

III. — *Les pays des parfums.*

Perse - Turquie - France (Grasse). Les champs de fleurs.

IV. — *Les rosiers.*

Leurs variétés. Le rosier sauvage (églantine). Les rosiers cultivés. Comment ils se reproduisent (graine - marcotte - greffe).

Quelques enfants, entraînés par le sujet, se renseignant près d'un jardinier, essaieront dans leur jardin ou dans celui de l'école, de greffer ou de marcotter des rosiers.

Toutes ces activités de plein air sont infiniment saines et poétiques. Les élèves, allant d'une fleur à l'autre, apprendront les noms des plantes ; ils les écriront, en les vérifiant : ce sera un excellent exercice de vocabulaire et d'orthographe.

Mais il est à remarquer que peu de choses nettement utilitaires seront évoquées à l'occasion de notre voyage parmi les roses. Ce sera vraiment une incursion de rêve ; un luxe de l'esprit ; un enchantement parfumé qui flottera sur notre labeur quotidien pour l'embellir et le poétiser.

Marie-Louise VERT.

QUE RACONTERONS-NOUS ?

Voici une liste d'ouvrages où vos collègues des écoles maternelles ont découvert des trésors :

Le vilain Mire ou le vilain devenu médecin ; Berthe aux grands pieds.

L. Chauveau : *Le roman de Renart* (24, rue Racine, Paris).

O. Lavieu : *Le roman de Renart* (Hachette) : *Renart et les anguilles, Renart et les jambons, Renart et le méchant putois, Ysengrin pêcheur,*

Renart et Chantecler, Tybert le chat, Renart et la mésange.

Samivel : *Goupil* (Delagrave).

Auroy et Isserlis : *Les mille et une malices de maître Renart* (Nathan).

Ch. Perrault : *Contes de ma mère l'Oye* (A. Colin), *Le petit Chaperon rouge, Le petit Poucet, Le Chat botté, La Belle au bois dormant, Peau d'âne, Les Fées, Riquet à la houppe.*

Mme d'Aulnoye : *Contes.*

Le Prince de Beaumont : *Contes de fées.*

Ch. Nodier : *Le Chien de Brisquet.*

Jean Macé : *Contes du petit château* (Hetzel).

A. Daudet : *Contes de mon moulin, La chèvre de M. Seguin* (Nelson).

Marcel Aymé : *Les Contes du Chat perché, Le mauvais jars* (Gallimard).

Jean Bosshard : *Le marchand de sable attendra* (Bourrelier).

Collection du Père Castor : *Froux le lièvre, Panache l'écureuil, Le conte de la Marguerite, Michka Bourru l'Ours, Quipic le hérisson, Perlette goutte d'eau, Plouf le canard, Aliboron, Scarf, Les bêtes que j'aime, Les animaux de la ferme, Cigalou* (éd. Flammarion).

La Fontaine : *Le lièvre et la tortue, La tortue et les deux canards, Le renard et la cigogne, Le loup et l'agneau, Le chat, la belette et le petit lapin, Le corbeau et le renard, Le lion et le moucheron, La colombe et la fourmi, Le renard et les raisins, La laitière et le pot au lait, Le lion et le rat, La grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf, Le héron.*

Blade : *Contes.*

A. de la Chapelle d'Apachie : *Contes de la Montagnère* (folklore auvergnat).

Léon Pineau : *Contes de grand-père* (Delagrave).

Henri Pourrat : *Contes* (Gallimard).

Martin : *Légendes de Franche-Comté* (Librairie Camponovo, Besançon).

Math. Mir : *Vieilles choses d'Angoumois, Histoires et Récits du pays occitan* (Coquemard, à Angoulême) ; *Contes de la brousse et de la forêt* (Istra).

Vieiller : *Contes d'ailleurs et d'autrefois* (Nathan).

Georges Nigremont : *Contes et légendes d'Auvergne et du Limousin* (Gédalge).

Bouchor : *Contes* (tradition française) (A. Colin).

Andersen : *Poucette, Le petit soldat de plomb, Le vilain petit canard, La petite sirène, Les cygnes sauvages, La petite marchande d'allumettes, Les habits neufs du Grand-Duc, Le rossignol, Histoire d'une mère, Le jardinier et ses maîtres, L'alouette*

et la marguerite, Ce que le vieux fait est bien fait, Les souliers rouges, Le briquet (Gédalge, Hachette et Flammarion).

Les Chevaliers de la Table ronde.

Contes des mille et une nuits, Ali-baba et les quarante voleurs, Le Cheval enchanté, Aladin et la lampe merveilleuse.

Grimm : *Blanche-Neige, Le loup, la chèvre et les sept chevreaux, Tom-Pouce, Les musiciens de la ville de Brème, Table, couvre-toi, Petit flocon de neige, Le petit tailleur, Le chat et la souris, Petit frère et petite sœur, Blanche-Neige et Rose rouge, Les étoiles d'or, Le cordonnier et les petits lutins* (Hachette).

Selma Lagerlof : *Le merveilleux voyage de Nils Holgerson* (Perrin, 35, quai des Grands-Augustins, Paris).

R. Kipling : *Le livre de la Jungle, Les histoires comme ça, Mowgli, L'enfant d'éléphant, La baleine et son gosier, Le rhinocéros et sa peau, Le léopard et ses taches, Le Père Kangourou, Le chat qui s'en va tout seul, La complainte des tatous, La mangouste, La chasse de Kaá, Riki-tiki-tawi* (Delagrave).

Dickens : *Contes de Noël.*

Miss Sarah Cone Bryant : *Histoires recueillies et adaptées : Les trois petits cochons, La visite des araignées, Le Prince Pain d'épices, Les trois ours, Petit brin de coq, Le loup, le cochon, la cane et l'oie, La petite poule rouge, Ratapon, Le petit moulin, Jean le malpropre, La petite poule rousse, La crêpe qui ne voulait pas être mangée, Pourquoi les arbres résineux gardent leurs feuilles en hiver, Le collier de vérité, Epaminondas, Le chat et le perroquet, Les nains et le cordonnier, Pourquoi le liseron grimpe aux arbres, Le chacal et le crocodile, Le cochon récalcitrant, Le tigre brahmine et le chacal* (Nathan).

Collodi : *Pinocchio* (Albin Michel).

Lewis Carrol : *Alice au pays des merveilles* (Delagrave).

Béatrix Potter : *Album de Pierre Lapin.*

Liste établie par l'Association des Institutrices des Ecoles Maternelles. Communiquée par Mme FOURNIER, inspectrice des Ecoles Maternelles.

★ Activités diverses ★

FRÉDÉRIC CHOPIN

Pologne-France... dualité de deux pays éloignés, certes, par des milliers de kilomètres, mais deux nations sœurs par leur culture et leur civilisation, deux peuples unis par des liens d'une splendide solidité, quand à travers notre histoire commune ils ont nom : la dynastie des Anjou, le Prince Electeur Henri de Valois, Marie Leczinska, Reine de France, Kosciusko « Citoyen Français », Poniatowsky « Bayard Polonais », Chopin, Paderewski, Marie Curie... et j'en passe d'aussi nombreux, sinon de plus illustres encore.

L'année est consacrée à Chopin, on en parle beaucoup, on en joue encore plus, chacun dit son mot, l'interprète, le transfigure ou le « défigure ». On s'en empare, on se l'arrache, on en fait le champion d'un pays ou d'un parti ; en tout cas, lui le timide, qui avait horreur de la foule, du monde, des salles de concert et des hommages publics, lui qui n'aimait pas jouer ou improviser devant plus de vingt personnes, et dans un salon aristocratique, il tient l'affiche depuis des mois, et fait salle comble, sans cesse offert en pâture à un public qui recherche avec tel conférencier ou tel interprète, des sensations nouvelles sur l'homme et son œuvre. Il sert de trame à tous les critiques qui s'affrontent dans les revues musicales ou littéraires, il est le sujet d'or, la fortune du moment... Pauvre Chopin ! Que ton cœur, à Varsovie, et que tes cendres au Père-Lachaise, sur lesquelles se mêlent — ô dualité — les deux terres de France et de Pologne (celle que tu transportais fidèlement depuis ton départ et qui ne t'a point quitté) restent insensibles à cet engouement, à cette fougue qui a le devoir officiel de te célébrer cette année.

Dualité — oui — partout chez Chopin, français d'origine par son père et polonais par sa mère. Dualité entre la Pologne où s'est déroulée son enfance heureuse et la France où il émigre en pleine crise d'adolescence, après avoir connu Vienne, où il reviendra après les déceptions de Majorque ; où, après l'Angleterre, il trouvera un refuge pour mourir enfin, rongé par cette terrible maladie qui ne pardonne pas.

Dualité dans sa vie : Varsovie où « la pompe asiatique se mêle à la saleté du Groenland » ; où juifs et religieux côtoient dans les rues les jeunes filles vêtues de clair et les Polonais moustachus. Paris : rue Taitbout, place Vendôme, les salons où il rencontre les comtes Potoka, Radziwill et Apponyi, Liszt et Delacroix, où il improvise devant des princesses... Dualité dans le luxe des réceptions et la cellule monacale qu'il habite à Valldemosa. Dualité dans son cœur : la petite fiancée polonaise et George Sand...

Dualité partout : asymétrie de son visage dont l'ossature irrégulière crée ce modelé du nez que nous connaissons tous, altération des traits soumis à un état de santé si délicat et toujours inquiétant.

Dualité de l'œuvre au charme sensible — notes bleues et rubatos — traits esquissés en confidences — et rythmes marqués, traits éclatants d'affirmation et gloire parfois dououreuse des « forte ».

Dualité entre la France qui l'accueille et qu'il aime et la Pologne, terre abandonnée à l'envahisseur, terre dont la glèbe a façonné son enfance et où, après y avoir puisé toute sa sensibilité, il a laissé tout son cœur. Chopin, présent parmi nous et terriblement absent...

Mais, à son départ de Pologne, sa mission lui avait été définie : « Ayez toujours en vue la Nationalité, la Nationalité et encore une fois la Nationalité ». Chopin restera fidèle à sa mission et, pour son œuvre, témoignage de son message, il cherchera les mélodies populaires slaves, « comme un minéralogiste cherche

les pierres et les métaux dans la montagne et la vallée ».

C'est à un camarade de Chopin, Oscar Kolberg que l'on doit pour une grande part, les chants polonais qu'il a méticuleusement notés. Ces chants, comme toute musique dans la tradition populaire, se rapportent aux fêtes de l'année ou aux événements humains : solstices, printemps, arbre de mai, fiançailles, noces, funérailles, danses, berceuses. Elles sont toutes empreintes d'un sentiment délicat, naïves, enfantines et même un peu molles. Volontiers bâties sur des rythmes de danse à 2 ou 3 temps, de mesure irrégulière ; mais, de toutes, qu'elles soient de sombres ballades, des chansons de noces, ou de soldat, qu'elles disent des paroles amoureuses ou satiriques, il se dégage une impression de mélancolie, un charme indéfinissable qui semble émaner de l'âme d'une race affinée.

Chopin fut bercé dès l'enfance par ces chants qu'il aimait : chants de paysans, rondes, kuyawiak, mazour, krakowiak, l'ont entouré de leurs rythmes depuis sa naissance. Est-ce à dire que son œuvre n'est faite que de souvenirs ? Certes non. Mais, passant grâce à son génie, outre les chants populaires, il puise son inspiration dans leur inestimable trésor et fait œuvre nationale, non pas en adaptant ces chants, mais en s'en servant comme d'un tremplin pour donner libre cours à son inspiration créatrice.

N.-B. — Nous ne donnons pas ici cette fois un commentaire d'œuvres de Chopin, mais nous nous contentons seulement d'indiquer les œuvres populaires qui ont servi de point de départ pour le compositeur. Parmi l'œuvre de Chopin, les valse, polonaises et mazurkas semblent tout indiquées pour être présentées à de jeunes élèves. Il serait bon, comme à l'accoutumée, de montrer des gravures représentant des costumes polonais d'époque et, à l'aide de photos ou de reproductions — il y en a toute une floraison en ce moment — de parler aux enfants de Chopin en termes très simples et en évitant de le présenter comme un éternel malade. Bien plutôt comme un homme conscient de sa mission qui, malgré une

implacable maladie, a su donner à l'humanité toute entière une nouvelle preuve de la valeur du génie et de la force qu'a l'esprit pour vaincre la matière ; en d'autres termes, la force créatrice de cet homme vainqueur de la maladie.

LA MAZURKA

Encore appelée mazour est une danse à 3 temps qui date du XVIII^e s. et qui dérive peut-être du menuet. Les danseurs la dansent en frappant la terre du talon quand les accents tombent à contre-temps. Elle était dansée en Mazurie, d'où son nom ; rapidement diffusée, elle prit figure de danse nationale et fut considérée comme « révolutionnaire ».

« Ce sont des canons cachés sous les fleurs et si l'autocrate du Nord savait que l'ennemi le menace dans ces mélodies, si simples, il interdirait cette musique. » (Schumann.)

Elle témoigne essentiellement du caractère polonais :

« ...il faut avoir vu danser cette danse en Pologne. Ce n'est que là qu'on peut saisir ce que cette danse renferme de fier, de tendre, de provoquant. » (Liszt.)

Rythme de la mazurka :



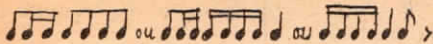
LA POLONAISE

Est une danse « marchée », l'une des plus anciennes de Pologne où elle apparaît vers le XVI^e s. Déjà Bach, Mozart, Weber l'ont utilisée dans leurs œuvres avant Chopin ; mais c'est bien Chopin à qui nous devons sa rénovation et qui l'a rendue plus expressive tout en lui gardant son odeur de terre natale et en lui prêtant la valeur d'un symbole national. Les mazurkas sont assez différentes entre elles soit qu'elles évoquent le souvenir de grandes fêtes de la cour avec tout leur faste, soit qu'elles semblent animées d'un souffle de combat (pol. ut min.) ou qu'elles nous enrobent dans une atmosphère de tristesse.

« Elle était destinée surtout à faire remarquer les hommes, à mettre en

évidence leur beauté, leur bel air, leur contenance martiale et courtoise. » (Liszt.)

Rythme de la polonaise :



LA VALSE

A l'origine, la valse est le Ländler autrichien, danse à 3 temps qui apparaît un peu partout au XVIII^e s. et atteint rapidement une vogue considérable et semble en pleine évolution « bourgeoise » entre 1820 et 1850. Est-ce parce que Chopin menait une vie mondaine parmi l'aristocratique société parisienne de son temps qu'il nous offre toute cette série de vales — dont la plupart ont d'ailleurs été publiées après sa mort ? — A-t-il sacrifié à la mode du temps ? A-t-il voulu traduire en les idéalisant, les bals aristocratiques ? Est-ce dans la valse qu'il épanchait plus facilement, dans une forme plus proche du Nocturne ses sentiments intimes, sa nostalgie, son besoin de luxe, sa tendresse, sa fierté, sa poésie... Nous ne le savons point ; d'ailleurs à quoi bon le vouloir deviner ? Mais c'est dans ces vales que s'élève l'exquise musicalité du compositeur avec peut-être moins de contrainte. Néanmoins mettons-nous en garde contre toute interprétation « sentimentale » des vales de Chopin qui les a toujours voulues fières et altières, sans cette mièvrerie mesquine que certains exécutants se croient obligés de devoir traduire, à grand tort pour Chopin et pour nous...

Et n'oublions pas que Chopin ne les destinait pas à être dansées, à moins qu'elles ne fussent pour lui

source de gain dans un moment critique ! (telle l'op. 18).

Toute la Pologne chante dans l'œuvre du grand compositeur, mais une grande partie de la France aussi car c'est à son climat, dans la chaleur de ses réceptions parisiennes, dans la grâce de son accueil, dans la tendresse et la tyrannie de l'une de ses femmes qui est encore toute parfumée des senteurs de son terroir berrichon que va éclore le talent de Chopin. Pologne, pays de sa naissance et de son enfance, souvenir des jours heureux, premiers contacts avec la vie, cœur qui s'ouvre à l'amour, esprit patriotique qui s'éveille, certes oui. Mais France, pays qui s'ouvre à l'exilé, qui lui offre un gîte, des amis unis dans la même destinée ; France, pays de la douleur, du mal qui empire, pays du désespoir et des regrets...

« Qu'ai-je fait de mon cœur ? Je ne sais même plus comment on chante chez nous... »

Deux pays ; une patrie, unique, toujours et tant aimée. Dualité de Chopin. Même après sa mort puisque le cœur est à Varsovie et que le « Poète du piano » est enterré en France, dans cette terre de France dont il avait si peur :

« Comme cette terre m'étouffera, je vous conjure de faire ouvrir mon corps pour... je... ne sois pas enterré vif » (derniers mots).

Mais la mission, par delà les pays, était remplie :

« (Chopin)... l'un des premiers qui ait individualisé le sens poétique d'une nation. » (Liszt.)

DISCOGRAPHIE

A titre d'indication :

MAZURKAS	POLONAISES	VALSES
Op. 7 N° 1 Pol. 15324.	Op. 26 N° 1 DB. 2393.	DA 4962-4 et W. 1503-5.
Op. 33 N° 2 DB. 2149.	Op. 53 LFX. 831.	DB 3706.
Op. 63 N° 1 DB. 2149.		OD 188.951.

J.-M. VARAMBON,
Professeur de Musique
diplômée.

LES EXERCICES CARTOGRAPHIQUES

Les exercices de cartographie tiennent une grande place à l'école primaire : on en fait en classe avant la leçon, en manière d'interrogation, après la leçon, comme un exercice d'application et de « fixation », à la maison, parce que c'est un devoir qui n'amène pas d'ennuis. On en fait parce que cela permet « d'occuper » gentiment les élèves, pendant qu'on « va » à une autre division. Mais... on en fait beaucoup, surtout parce que on en « donne » très souvent au certificat d'études... Comme dans certains départements, l'épreuve de géographie comprend de plus en plus, non un exercice de cartographie mais une interrogation sur un croquis que l'on distribue aux candidats; on peut penser, si la chose se généralise, que les cartes et les croquis vont perdre de leur faveur à l'école primaire. Faut-il le déplorer ? Je ne le crois pas.

L'exercice, certes, peut avoir son utilité : comme exercice de l'œil, de la main. Comme élément de fixation de ce que doit conserver la mémoire... Mais il n'est pas utile d'en faire autant qu'on en fait. Ne pourrait-on même pas prétendre que c'est un exercice malfaisant... en ce sens qu'on croit avoir atteint un résultat louable quand on a fixé le contenu d'une leçon de géographie dans une carte ! Si encore cette carte se dessinait à grands traits — à la manière d'une silhouette, d'une ébauche que l'on retouche. Mais que dire de cet exercice de reproduction dans le menu, avec le concours du quadrillage ? Une carte ne peut être qu'un dessin à grands traits qui projette sur le papier ce que l'on a dans la cervelle... La minutie, ne reprend ses droits que par des détails qui ont une valeur vraiment géographique : tels, la rade de Brest, de Toulon, la Gironde, le confluent de la Meurthe et de la Moselle... Le reste... que ce soit à grands traits. D'ailleurs, si fidèle que soit l'image de la carte, transportés sur les lignes, l'enfant et l'adulte s'y perdent. Ils ne se fient pas à leur mémoire. L'un et l'autre cherchent une carte pour « se situer » et se

représenter le « pays ». Aussi, j'incline à penser qu'il suffit presque de voir des cartes et qu'il n'est pas nécessaire d'en reproduire beaucoup. Il y a mieux à faire... et d'abord à apprendre à lire des cartes, à « travailler » sur des cartes, sur des cartes bien faites, ce qui implique des exercices d'initiation, faits sans hâte, qui vont s'insérer dans le cadre des méthodes actives.

Une remarque importante : là, comme un peu partout, dans notre enseignement, on va beaucoup trop vite au départ, on brûle ensuite les étapes. On croit communément qu'on perd du temps, comme si le mot de Rousseau : « le meilleur moyen de gagner du temps est d'en perdre. » était discutable ! Avez-vous remarqué combien il nous est difficile de tracer le topo d'une aire réduite alors qu'on brosse convenablement le croquis d'un fleuve ou d'un pays ? C'est sur le tracé de ce petit topo qu'il faut travailler... « Le milieu » d'abord. La difficulté est d'autant plus grande que ce « milieu » est plus accidenté. En plaine la vision planimétrique diffère peu de la vision tout court... Encore qu'elle ait à se préoccuper des déformations de la perspective.

Par où commencer ? La classe, la cour, la place : on voit cela dans tous les manuels. Mais après ? Comment tracer le chemin qui s'en va au village voisin ? Généralement, si les courbes sont assez bien rendues, l'échelle n'y est pas. Les premières parties de la ligne sont hors de proportion en grandeur avec les dernières parties, d'où des mesures préalables et la décomposition en segments, puis la comparaison avec une carte exactement établie : carte d'état-major par exemple, ou carte tracée par le maître (s'il sait lui-même la tracer !) Mais, si en terrain plat, la difficulté est vite surmontée, elle le devient difficilement en terrain accidenté. Les essais seront longs, les tâtonnements laborieux pour passer de la vision réelle à la traduction et à la reproduction en planimétrie. D'où des confrontations entre ce que l'on voit, ce que l'on a exprimé avec

des cartes établies selon les conventions officielles : plans cadastraux, cartes d'état-major, cartes Michelin, Tarides ou autres... Essayez d'amener l'enfant à découvrir comment il verrait le chemin, le ruisseau s'il s'élevait un peu haut : sur une tour, sur le clocher, en avion ; lui faire exécuter de menus exercices de projections horizontales avec une règle, une baguette courte, une feuille de carton, que l'on incline de différentes manières.

Reste à donner la figuration du relief, figuration vague d'abord, en choisissant des conventions diverses : teintes plus ou moins foncées, hachures, lignes de niveau, en commençant si l'on veut par de petites maquettes, d'une butte, d'un mamelon connus de l'enfant... et en se rapportant constamment à une carte « officielle ». J'insiste sur cette nécessité : l'enfant — dès qu'on s'occupe de cartographie — doit avoir à sa disposition tout un assortiment d'extraits de cartes de la région. Pour marquer le relief, on ne peut guère aller plus loin, à l'école primaire, que la figuration par teintes. Mais en complétant par l'indication de cotes — et par le tracé de profils — au moins dans deux directions rectangulaires. La représentation par courbes de niveau et par hachures le dépasse... Et pourtant, il faut qu'il sache ce qu'est cette représentation. On peut l'y amener par des exercices sur des maquettes, par la confection de maquettes, par la « révélation » du « truc » des hachures de la carte d'état-major complétée par les cotes. Cela, ce n'est pas hors de son entendement et on a été bien avisé de porter l'étude de la carte d'état-major, dans les programmes.

Ainsi préparé, longuement préparé, préparé sans hâte, sans crainte de « perdre du temps », sans l'obsession du programme à voir, l'enfant saura lire une carte, saisir ce qu'elle veut représenter à certaines conditions cependant...

La première c'est que les examens, études, lectures de cartes se fassent sur des cartes placées horizontalement et orientées. Pour nos leçons de

géographie, déplaçons nos tables, faisons de la place pour étendre la carte sur le plancher et ajustons-la avec une boussole. Avec ces cartes suspendues aux murs, de Savoie « on monte » à Paris, et l'on « descend » à Briançon — et partout on sait mal si l'U.R.S.S. est du côté du levant et les U.S.A. du côté du couchant.

La deuxième : c'est qu'on ne jette jamais les yeux sur une carte, sans avoir une idée de l'échelle de cette carte. Que cette échelle soit indiquée par une échelle numérique, une échelle graphique, ou par simple rappel par la figuration à la même échelle d'un pays connu. Et à ce sujet, je crois qu'il est bon de meubler la mémoire des enfants de quelques nombres : distances, à vol d'oiseau, de l'école à la maison, de deux villages, de l'école à la ville voisine, à telles villes plus lointaines, du segment de méridien des Pyrénées à Lille, de Strasbourg à Metz... Surfaces : de la commune, du département, de la France... S'il s'agit de planisphères, ou de pays étendus, la connaissance de la signification des coordonnées géographiques numérotées est encore ce qu'il y a de mieux... si l'on sait bien que 1 degré de latitude vaut environ 111 km. 111 — à peu près invariablement alors qu'un degré de longitude va de cette grandeur à zéro — et que le tracé des cartes sur lignes coordonnées rectilignes s'écarte affreusement de la réalité.

Pour conclure, quand je m'essaye à apprécier un manuel de géographie, je me préoccupe assez peu de voir s'il contient des cartes faciles à reproduire, mais de jolies cartes, faciles à lire, des cartes sur lesquelles l'esprit peut travailler, complétées par de riches illustrations. Je cherche aussi quelques cartes assez complètes pour être documentaires... Dans le domaine de la cartographie, comme dans bien d'autres, c'est de lui-même que le maître, c'est d'eux-mêmes que les enfants, tirent le meilleur. Et c'est bien à cela, je crois, qu'aspirent les méthodes actives.

J. ROSAY

EXERCICES D'OPPOSITION A BUT CORRECTIF

Les exercices d'opposition peuvent être choisis pour obtenir une action élective sur les muscles qui contribuent le plus efficacement au maintien de la bonne attitude (masses lombaires, muscles fessiers, rhomboïdes, trapèze, etc.).

Ces mouvements pour être efficaces doivent être *mesurés, conduits et orientés*, en éliminant les contractions musculaires parasites et en gardant pendant toute l'exécution une attitude correcte exclusive de compensations...

Un des élèves sur les deux au moins doit pouvoir posséder sur lui-même un contrôle musculaire et articulaire assez précis pour pouvoir diriger le mouvement, le nuancer, en régler l'intensité et lui donner une orientation précise. Comme nous le disions un élève plus grand, chargé de ce soin, y fera l'*apprentissage de la responsabilité* et s'instruira en même temps sur les moyens d'action conscients susceptibles de mener par le plus court et le plus sûr chemin à l'*automatisme de la bonne posture*.

1° L'élève *agissant* se place debout, jambes légèrement écartées, bras tendus devant le corps. L'élève *opposant* se place derrière lui et pose ses mains, bras raccourcis sur la face externe des coudes du premier et oppose une résistance modérée à l'ouverture de ses bras. Il dirige le mouvement vers la position *bras en croix*, en allant si possible au delà du plan des épaules.

2° L'élève *agissant* debout jambes écartées, buste penché en avant, bras dans le prolongement du corps et tendus, mains plaquées l'une sur l'autre, tête entre les bras. L'opposant, placé à côté de lui met une main sur les deux mains rassemblées du premier et oppose une résistance au redressement du buste et des bras jusqu'à la position d'arrivée : debout bras tendus au-dessus de la tête.

3° L'élève *agissant*, debout, tête droit. L'*opposant* place une main derrière la bosse occipitale du premier qui essaie en poussant de la

tête et en marchant, de reculer le plus loin en arrière possible.

4° L'élève *agissant* tient un bâton à deux mains au-dessus de la tête et s'efforce contre la résistance de l'*opposant* de porter les bras tendus en arrière des oreilles.

5° L'élève *agissant*, à plat ventre, menton sur les mains essaie de lever alternativement les jambes tendues aussi haut que possible contre la résistance de l'*opposant* appliquée par la main ouverte sur le talon.

6° L'élève *agissant*, mains aux hanches, pouces en arrière, essaie de rapprocher les deux coudes contre la résistance appliquée par les mains ouvertes de l'*opposant* contre leur face interne.

7° L'élève *agissant* à quatre pattes sur les genoux et sur les mains résiste à la poussée exercée par l'*opposant* sur la bosse occipitale et s'efforce de relever la tête sans la basculer en arrière (en gardant le menton contre la poitrine).

8° L'élève *agissant* assis, tenant un bâton à deux mains un peu plus écartées que les épaules, au-dessus de la tête, s'efforce de descendre les mains vers le bas et d'amener le bâton derrière les omoplates contre la résistance de l'*opposant* qui, debout derrière lui, tient le bâton d'une main.

9° Elève *agissant* est couché sur le dos, bras le long du corps, et cherche à garder le corps aussi raide que possible pendant que l'*opposant* le prenant derrière la tête par les deux mains rassemblées essaie de le relever debout et le redescendre sans que le premier modifie sa position initiale.

10° L'élève *agissant*, assis par terre à 30 ou 40 centimètres du mur tête contre un coussin, dos arrondi et en contact avec le mur. L'*opposant* place une main à plat sur sa poitrine et le premier s'efforce contre cette résistance de décoller son dos du mur et de rejeter en inspirant, son thorax en avant et vers le haut...

G. LEROUSSEAU

MÉTHODE DECROLY ET GYMNASTIQUE

Le 26 janvier, sous les auspices de l'E.N.F. Mlle Claret a présenté et commenté des films sur la méthode Decroly. Mlle Claret fut une collaboratrice du Dr Decroly et était donc particulièrement qualifiée pour préciser et commenter ces films.

Pour ma part, après mes lectures et cette présentation de films je ne me sens pas qualifié pour juger la méthode. Pour le faire en toute équité, il faudrait pouvoir se reporter en esprit à l'année 1890 et essayer de la confronter avec les méthodes pédagogiques en usage à cette époque.

Après le film *Maison et maisonnette* et la présentation de la vie quotidienne à l'Hermitage (Institut Decroly) oserais-je dire, que si j'ai vu beaucoup de dessins et senti beaucoup d'intentions, j'ai regretté de ne pas rencontrer plus souvent le regard des enfants... Beaucoup de leurs actions m'ont paru suggérées et suggérer avec insistance ressemble à imposer...

Si je puis étayer un jugement, ce sera dans un domaine qui m'est familier, celui de l'Education physique, et là, je serais tenté d'être sévère, car si l'on y court à travers bois et si l'on y saute des troncs d'arbres ceci n'est ni original ni spontané, et quand je vois un instant après exécuter des flexions latérales classiques, je cherche la doctrine et ne la retrouve pas.

Ensuite on joue au basket-ball, et j'ai pour ce jeu que je pratique depuis plus de trente ans, une sympathie toute particulière ; je l'ai ensei-

gné à des milliers de jeunes gens et j'ai pour le Dr Naismith, inventeur de ce jeu, une vive admiration.

Je pense que le basket scolaire aurait dû subsister avec ses règles strictes : pas de bloqué au corps, pas de deux contre un, pas de remplacement d'équipiers en cours de partie... Il serait resté un jeu essentiellement *éducatif*, éliminant tout ce qui est instinct animal, demandant à l'esprit plus encore qu'au corps.

J'ai vu les élèves de l'école Decroly, jouer sur des poteaux branlants, avec des cercles démunis de filets, et placés à des hauteurs approximatives ; et comme il m'a toujours semblé que l'on devait sur les terrains de sport faire l'apprentissage de la vie sociale, j'aime que l'on y respecte strictement les règles ; or j'ai vu un jeu désordonné, les élèves courant avec la balle dans les mains, se heurtant et manquant totalement de cette adresse faite de maîtrise de soi et de bonne technique.

Amoros a dit : « *La gymnastique est l'apprentissage de toutes les professions* ». Comme je l'ai dit en passant je ne prétends pas, passant du particulier au général, juger une œuvre d'aussi haute inspiration, sur le vu d'une projection, mais je déplore comme je l'ai souvent fait à propos du scoutisme, que l'exercice physique, parent pauvre dans toutes les doctrines, soit si mal codifié, et appliqué, par *incompétence, ignorance, dédain ou mépris*...

G. LEROUSSEAU.

N.D.L.R. — L'opinion de M. G. Lerousseau est personnelle et n'engage que lui. Nous rappelons à nos lecteurs que M^{lle} A. Claret a bien voulu donner dans *Méthodes Actives* de très riches études sur la méthode Decroly (1946-1947, nos 2 à 8).

Pâtisseries
Chocolatier

39 rue Armand
Carref
Ph. Lucas

TABLE DE MULTIPLICATION

Savoir multiplier n'est pas savoir. Cependant, pour un certain nombre de connaissances, on doit posséder par cœur des tables indispensables sous cette forme dans la vie pratique. La table de multiplication est de celles-là. Avant d'arriver au stade définitif où il est facile de répondre immédiatement à toute question posée au hasard de la table, l'enfant doit passer par une phase intermédiaire qui est la récitation suivie de la table dans l'ordre naturel des nombres. Il est possible de donner à cet apprentissage où triomphent trop souvent la routine, le mécanisme et la répétition-rabâchage, une allure active et intelligente, donc intéressante.

La multiplication est une addition de nombres égaux. Cette définition permet de donner à l'enfant une notion à la fois exacte et concrète de la multiplication, d'autant plus facilement accessible qu'elle part de l'addition, très familière à nos petits. 5 timbres à 6 francs chacun vaudront 6 francs + 6 francs + 6 francs + 6 francs + 6 francs ou 5 fois 6 francs, soit 6 francs \times 5 = 30 francs.

4 boîtes de 6 crayons chacune contiendront 6 crayons + 6 crayons + 6 crayons + 6 crayons ou 4 fois 6 crayons ou encore 6 crayons \times 4 = 24 crayons. Ces opérations peuvent être représentées par le dessin.

Et voilà qui va permettre aussi de rendre actif, attrayant et concret l'enseignement de la table de multiplication, trop souvent mécanique et rebutant, ramené presque toujours à une ritournelle de litanies chiffrées. La table de multiplication sera toujours construite avec des objets (cubes, bâchettes, pois cassés, haricots, billes, crayons, etc.), ou représentée concrètement par le dessin, manipulée et observée avant d'être apprise. Elle sera étudiée ainsi pas à pas :

- 1 fois 2 pommes
- 2 fois 2 pommes
- 3 fois 2 pommes etc.

L'enfant qui a une fois compris ce qu'est exactement la table de multiplication, parce que son maître la lui a correctement et concrètement enseignée, ne devrait jamais plus hésiter quand il la récite. Même s'il ne connaît pas « par cœur » sa table, il lui suffit d'y suppléer en ajoutant chaque fois, au produit précédemment obtenu, le nombre qu'il multiplie (ou multiplie). Par exemple, l'enfant sait que 6 fois 7 font 42 ; mais il hésite pour donner le produit suivant, et sa mémoire lui fait défaut. On peut arriver au besoin avec

l'aide d'un croquis à lui faire dire que 7 fois 7 font 1 fois 7 de plus que 6 fois 7, et que, par conséquent, il suffit d'ajouter 7 à 42, pour trouver le nouveau produit cherché. D'additions en addition, il peut ainsi reconstituer facilement sa table de multiplication, même s'il ne la sait pas parfaitement. Pour finir, il la connaîtra plus sûrement et la récitera mieux que s'il ne s'était fié qu'au « par cœur » habituellement rabâché, parce qu'il la comprend. Et l'on ne devrait jamais voir d'élève rester court dans ce genre d'interrogation.

- Doit-on faire réciter :
- 1 fois 4, 2 fois 4, 3 fois 4, etc.
- ou 4 fois 1, 4 fois 2, 4 fois 3, etc. ?

Théoriquement, les deux manières s'équivalent, puisqu'on peut intervertir l'ordre des facteurs sans modifier le produit. Pratiquement, et surtout dans les débuts, au regard de la pédagogie, la 1^{re} manière est supérieure à la 2^e. L'enfant se rend mieux compte qu'il ajoute chaque fois 1 fois 4 (ou 4). C'est de la première manière que doit être construite la table de multiplication si l'on veut que l'enfant la comprenne et par conséquent l'apprenne facilement. Et c'est de cette manière, au moins dans les débuts, qu'il faut la lui faire apprendre pour faciliter ses progrès. Il s'en trouve aidé dans son raisonnement lorsqu'il hésite, et peut se ressaisir plus facilement ; car le procédé lui suggère d'ajouter une fois le multiplicande au dernier produit obtenu.

Voici encore quelques remarques ou procédés qui permettent de faire apprendre aux enfants la table de multiplication, en les intéressant, tout en les faisant raisonner et réfléchir. Faites réciter à un élève la table de multiplication par 9 ; et faites-lui écrire successivement dans une colonne verticale les produits obtenus :

- 9
- 18
- 27
- 36, etc.

Demandez-lui d'observer ces nombres ; l'enfant verra bientôt que les chiffres successifs des unités représentent la suite naturelle des nombres, dans l'ordre inverse et décroissant, de 9 à 0, — et que les chiffres successifs des dizaines représentent la suite naturelle des nombres, de 0 à 9. Ce fait curieux est explicable. Et l'enfant peut être invité à en chercher la raison. En effet, pour former chaque nouveau produit, on ajoute 9 au précédent. Or, 9, c'est 10-1. C'est donc comme si on ajoutait une dizaine tout en retranchant

une unité ; voilà pourquoi chaque nouveau nombre, par rapport au précédent, offre une dizaine de plus et une unité de moins, — ou encore une unité de plus au chiffre des dizaines et une unité de moins au chiffre des unités. Voilà pourquoi les chiffres successifs des unités représentent la suite régulièrement décroissante des nombres à partir de 9, — et pourquoi les chiffres successifs des dizaines représentent la suite naturelle des nombres de 0 à 9. Dès que l'enfant l'a saisi, dès qu'il a compris la table de multiplication par 9, il n'hésite plus dans cette table apparemment si difficile.

Il peut aussi arriver à constater que lorsqu'on multiplie les nombres successifs par 8, on ajoute chaque fois 8. C'est comme si l'on effectuait, sur le multiple de 8 que l'on connaît, l'opération mentale (+ 10 — 2) pour trouver le multiple suivant. Si l'on sait, par exemple, que 2 fois 8 = 16, on trouvera 3 fois 8 en ajoutant 10 (= 26), puis en retranchant 2 (= 24). On aura donc, au chiffre des dizaines, la suite croissante des nombres, de 0 à 4, puis de 4 à 8, puis de 8 à 12, etc. ; — et, au chiffre des unités, la suite décroissante des nombres de 2 en 2, de 8 à 0.

8	48	88
16	56	96
24	64	104
32	72	112
40	80	120, etc.

Sauf lorsque le produit précédent est terminé par un zéro, il suffit d'ajouter 1 au chiffre des dizaines et de retrancher 2 au chiffre des unités pour obtenir le produit suivant.

Tous les élèves ont remarqué, par ailleurs que dans la table de multiplication par 2, on trouve la suite naturelle des

nombres de 2 en 2, c'est-à-dire les nombres pairs, — et que, dans la table de multiplication par 5, la plus facile, on a tantôt 0 et tantôt 5 au chiffre des unités, selon que le multiplicateur est pair ou impair, — ou, en d'autres termes, que le produit obtenu est tantôt la dizaine quand le multiplicateur est pair, tantôt la demi-dizaine quand le multiplicateur est impair.

De cette façon, parce qu'il la comprend mieux, l'enfant arrive non seulement à réciter correctement la table de multiplication, mais à la posséder vraiment, c'est-à-dire à se trouver prêt à répondre à brûle-pourpoint, à n'importe quelle question posée au hasard de la table.

Tout en facilitant l'indispensable apprentissage de la table de multiplication, trop souvent difficile et rébarbatif, ces procédés restent très éducatifs parce qu'ils habituent l'enfant à observer, à serrer de près la réalité arithmétique, à réfléchir, à raisonner et à s'efforcer de comprendre. Ils mettent en branle son activité manuelle et surtout son activité intellectuelle. Ils l'incitent à prendre devant les faits une attitude d'observation et d'interrogation intelligentes.

Savoir par cœur en rabâchant n'est pas savoir. Mais savoir par cœur après avoir manipulé, dessiné, observé, réfléchi, cherché, associé, trouvé, — savoir par cœur après avoir compris, c'est vraiment savoir. Puisqu'il faut, dans le domaine de la table de multiplication, savoir par cœur à tout prix, ne vaut-il pas mieux savoir par cœur intelligemment que machinalement.

G. RIVIERE,

Inspecteur

de l'Enseignement primaire.

Boullanger

Les Caprices de Rouen

Les études de M. Maurice Debesse sur l'adolescence éveillent l'émotion nostalgique laissée au cœur de chacun de nous par ce passé dont l'intense chaleur rechauffe la cendre des plus beaux souvenirs. De cette époque où, selon la belle expression d'Emerson, « notre char fut attelé à une étoile », nous n'avons retenu que certaines minutes qui nous apportèrent la plénitude, une sorte d'éternité dans ces instants où notre être, éperdu de sa propre conquête, se sentait vivre sur ses plus hauts sommets. Cette griserie qui fut alors le climat habituel de notre âme, nous la poursuivons avec une fervente exigence aux long des années de notre vie, comme si elle devait nous révéler l'inconnu qui est en nous, chargé de nos aspirations supérieures entrevues à dix-huit ans. Nous la cherchons chez nos fils, chez ces adolescents que nous offre si généreusement notre beau métier d'éducateurs et, lorsque nous reconnaissons l'appel puissant du monde dans l'écho de leur enthousiasme, la belle aventure pour nous recommence : c'est comme si nous assumions tout le renouveau que chaque génération apporte à l'humanité.

Sans doute, pour bien comprendre les jeunes faut-il avoir soi-même intensément vécu ces ardeurs confuses qui les poussent à tous les paroxysmes. Mais il reste une grande part d'égoïsme dans notre pénétration toute intuitive qui ressemble plutôt à une communion. Aussi la science psychologique nous paraît-elle infirme devant ce mystère de l'adolescence où règne la diversité. Chaque adolescent est « unique » en ses tourments, en ses exaltations, chacun est agité d'un mouvement si rapide que son âme d'aujourd'hui ne ressemble plus à celle d'hier. Les études sur l'adolescence ne font que retenir cette variabilité qui défie toute règle et qu'il est presque impossible d'enfermer dans des cadres scientifiques.

Les ouvrages de synthèse sur l'adolescence sont d'ailleurs fort peu nombreux ; il semble que les psychologues aient abandonné le terrain aux poètes, aux romanciers, aux narrateurs tourmentés de leurs propres problèmes. Longtemps les deux importants volumes de *Stanley-Hall* parus en Angleterre en 1905 firent autorité. La plupart des auteurs et notamment *Compayré* en France reprirent les conclusions de *Stanley-Hall*. M. Debesse est l'un des premiers à rénover cet important sujet

après plus de trente ans, à le moderniser, à l'élever sur un plan beaucoup plus vaste, à l'aérer en larges perspectives sur les horizons qu'il découvre sans cesse.

**

La valeur scientifique du travail entrepris par M. Debesse s'affirme surtout dans les enquêtes nombreuses, précises, longtemps conduites avec une amicale patience parmi ses élèves-maitres de plusieurs promotions d'école normale de 1925 à 1930. De sa récolte de foumi laborieuse, explorant son univers familial, devait sortir un livre qui marque une date importante dans le renouvellement des recherches sur l'adolescence : « *La crise d'originalité juvénile* ». Titre tout chargé d'un paradoxe apparent si l'on songe au milieu dans lequel se sont limitées les enquêtes, milieu de jeunes normaux issus de familles rurales ou de petite bourgeoisie des provinces de l'Est, milieu assez conformiste, amoureux des traditions, des disciplines spirituelles que l'on conserve avec un religieux respect. Et, cependant, l'originalité dans le fond de la pensée, dans les manifestations de la personnalité clame son indiscutable évidence, sous la modération et la bonne tenue du comportement de ces enfants sages. Cette persistance d'une attitude mentale en fait la caractéristique essentielle de la jeunesse.

Les recherches de M. Debesse ne se limitent pas d'ailleurs à ce regard attentif sur une présence : partant de la découverte des Jeunes que la vie lui propose, il entend aussi la voix jamais apaisée qui, à travers les générations et les milieux, les types physiologiques et psychologiques, lance sur des rythmes divers l'immense appel des êtres vers la vie. Il se penche avec une sympathie fraternelle vers les adolescents de génie qui nous ont livré leurs transports et leurs angoisses dans des livres célèbres : Rousseau, Emerson, Marie Bashkirtseff, Schiller, Rimbaud. La liste en serait longue et nous sommes tentés de dire que l'accent le plus pathétique de toute la littérature nous est donné par ces œuvres où la jeunesse se chante à elle-même les mélodies divines de ses émois et de ses espoirs.

Ces adolescents privilégiés ont goûté jusqu'à l'ivresse les joies et les inquiétudes qui sont, à quelque moment, le lot de tous les êtres normaux. Les conditions matérielles de l'existence ne permettent pas

toujours l'épanouissement de ce génial subjectivisme : bien des rêves de grandeur avortent pour n'avoir pu s'exprimer ; trop vite la médiocrité d'une ambiance sans idéal engloutit la fragile « fleur bleue » où résidait la magique vertu de bonheur. Il est indubitable que notre jeunesse modernisée s'en trouve mortellement blessée, mutilée dans ses forces vives et que l'équilibre de l'avenir nous semble compromis parce que des êtres n'auront pas vécu les griseries indispensables, n'auront pas « fait amitié » avec les sommets de leur âme.

**

La jeunesse moderne échappe dans une grande mesure à nos jugements habituels et nous restons stupéfaits quand nous avons lu le fait divers qui nous relate quelque nouvelle excentricité. Certains romans récents nous ont donné le ton de ses révoltes et de ses exigences. La lignée gidienne des Nathanaël, qui longtemps modela le visage de l'inquiète adolescence, nous semble bien démodée. Des livres à l'accent particulièrement véridique nous montrent l'âme adolescente s'engageant jusqu'aux ultimes limites dans son drame, dans le drame de sa grandeur, dans le drame d'un absolu jamais assouvi. « *Le Diable au Corps* », de Raymond Radiguet, ce livre étonnant (dont le film nous restitue mal les multiples richesses) dès après l'autre guerre portait le témoignage qu'il y avait quelque chose de changé dans la rébellion de la génération nouvelle. Ce gamin impudique osait, dans le récit sans fard de son amour, le calme reniement de la morale des hommes — qui n'est jamais à la mesure des vertus de leur fils. A ce document extraordinaire, la mort de son auteur, dès le terme de l'adolescence, confère une bouleversante authenticité : un enfant de seize ans anéantit avec une féroce crudité

tous les tabous que des sages séniles dressent devant les ardeurs des conquérants aux ailes d'or.

On aimerait suivre l'explosion des révoltes juvéniles dans « Dix-huitième année » de Jean Prévost ; cette confession d'un jeune intellectuel qui s'indigne de toutes les compromissions. On la retrouve dans les tentatives d'indépendance du petit ouvrier des Faubourgs de Paris, Eugène Dabit, ou du prolétaire des campagnes, Lucien Bourgeois.

Mais, depuis cette génération qui nous séduit par son impérieuse franchise, la dernière guerre nous révèle une jeunesse étrangement sensible et amère dans sa revendication de justice, de grandeur, d'absolu. Elle fonce aux extrêmes en criant son irresponsabilité, en nous chargeant du poids de sa souffrance, en nous accusant de ses fautes. Le vieux levain, jamais en repos monte et s'exalte jusqu'au délire de la haine dans « *Vipère au poing* » de Hervé Bazin : certes, ce livre présente un cas pathologique, et c'est une anomalie affective qui tenaille ces êtres obsédés par la haine de leur mère. Mais cette anomalie est-elle très rare ? L'observation de beaucoup d'adolescents qui liquident mal les crises de ces années orageuses ne nous prouvent-elles pas, au contraire, que la plupart manquèrent de l'affection compréhensive qui aurait favorisé l'évolution vers un harmonieux équilibre.

L'œuvre si riche de Maurice Debesse nous fournit quelques précieuses clés pour accéder au jardin secret de l'adolescence ; mais au delà des portes entr'ouvertes s'étend le mystère de paysages immenses sans cesse renouvelés par les sèves jaillissantes. C'est le mérite de ces livres objectifs et solides, d'un excellent psychologue, d'enraciner dans notre raison la profonde confiance en ce fécond travail où s'accomplit le destin de l'homme.

Autobiographies d'adolescents modernes

- *Le Diable au Corps*, par Raymond RADIGUET, Ed. Grasset 1922.
 - *Dix-huitième année*, par Jean PRÉVOST, Ed. N.R.F. 1929.
 - *Faubourg de Paris*, par Eugène DABIT, Ed. N.R.F. 1933.
 - *L'Ascension*, par Lucien BOURGEOIS, Ed. Rieder 1925.
 - *Vipère au poing*, par Hervé BAZIN, Ed. Grasset 1948.
 - *Je n'ai pas appris à vivre*, par Marianne OSYALD.
- Consulter également :
- Rapport de M. Gourin sur les résultats d'une enquête portant sur 7.000 jeunes. (Compte-rendu de Georges Salesse, *Éducation Nationale*, N° 13, 20 avril 1950.)
 - Articles de Fernand Deligny sur les adolescents délinquants de la Grande Cordée dans *Vers l'éducation nouvelle*, février et mars 1950.

Annie FOURNIER.

A nos lecteurs

Ainsi que nous l'avons annoncé dans notre précédent numéro, « Méthodes Actives » cesse de paraître, du moins sous sa forme actuelle.

Avec ce numéro prend fin l'existence d'une revue autour de laquelle s'était constitué un noyau de maîtres acquis aux méthodes d'éducation nouvelle.

Malheureusement les conditions matérielles qui nous sont imposées, ne nous permettent pas de continuer la tâche que nous nous étions assignée lorsque nous avons créé « Méthodes Actives ».

Est-ce dire que nous abandonnons complètement ceux qui ont soutenu notre effort pendant plusieurs années ? Non. A partir de la rentrée prochaine nous publierons un bulletin trimestriel qui s'adressera plus particulièrement aux maîtres des écoles à classe unique et des écoles à deux classes.

Pourquoi avons-nous songé à ces écoles plus spécialement. Parce qu'elles sont à peu près oubliées dans la plupart des revues pédagogiques. Il n'existe en effet aucune publication qui se soit donné pour tâche essentielle d'apporter aux maîtres des écoles à classe unique et des écoles à deux classes la documentation et l'aide pédagogique dont ils ont besoin plus que les autres puisqu'ils sont le plus souvent livrés à eux-mêmes dans l'exercice d'un métier difficile. Nous essaierons de combler cette lacune.

Aux instituteurs chargés de la lourde responsabilité d'appliquer un programme allant de l'apprentissage de la lecture à la préparation au C.E.P. notre nouvelle revue apportera non seulement des conseils et des suggestions, mais également et surtout, des exemples précis et détaillés de coordination des enseignements entre eux et dans les différentes sections.

Bien entendu, tous nos abonnés recevront le premier numéro de cette revue, qui s'intitulera :

LA CLASSE EN ACTION

Comme nous le disions dans notre précédent numéro, ce n'est pas un adieu que nous adressons à nos lecteurs ; ce n'est qu'un au revoir.

Editions BOURRELIER.

ÉDITIONS BOURRELIER

POUR VOS COMMANDES DE RENTRÉE

Avez-vous pensé à consulter notre Catalogue

VOUS Y TROUVEREZ UN CHOIX D'OUVRAGES

- rédigés dans l'esprit des méthodes d'éducation nouvelle.
- illustrés par des artistes de talent; présentés avec goût.
- répondant exactement aux besoins des enseignements pour lesquels ils ont été conçus.

Quelques nouveautés

CORBELLE DE MOTS, méthode active de vocabulaire et langage, C.E. et M., par J. SEGELLE, Directeur d'Ecole, illustrations en couleurs de H. POIRIÉ.

GÉOGRAPHIE, par G. CHABOT, Professeur à la Sorbonne et F. MORY, ancien Instituteur, Inspecteur d'Académie.

Déjà parus : FRANCE-UNION FRANÇAISE, C.-M., — LE MONDE, classe de F.E.

A paraître prochainement : DÉCOUVRONS LE MONDE, cours élémentaire, un livre dont on parlera; illustré en couleurs par H. POIRIÉ.

OBSERVONS POUR CONNAITRE, livre de sciences pour le C.M., par E. GOUMY, Inspecteur général et J. GOUMY-RAULIN, Directrice d'Ecole annexe, illustré en couleurs par M. PARRY.

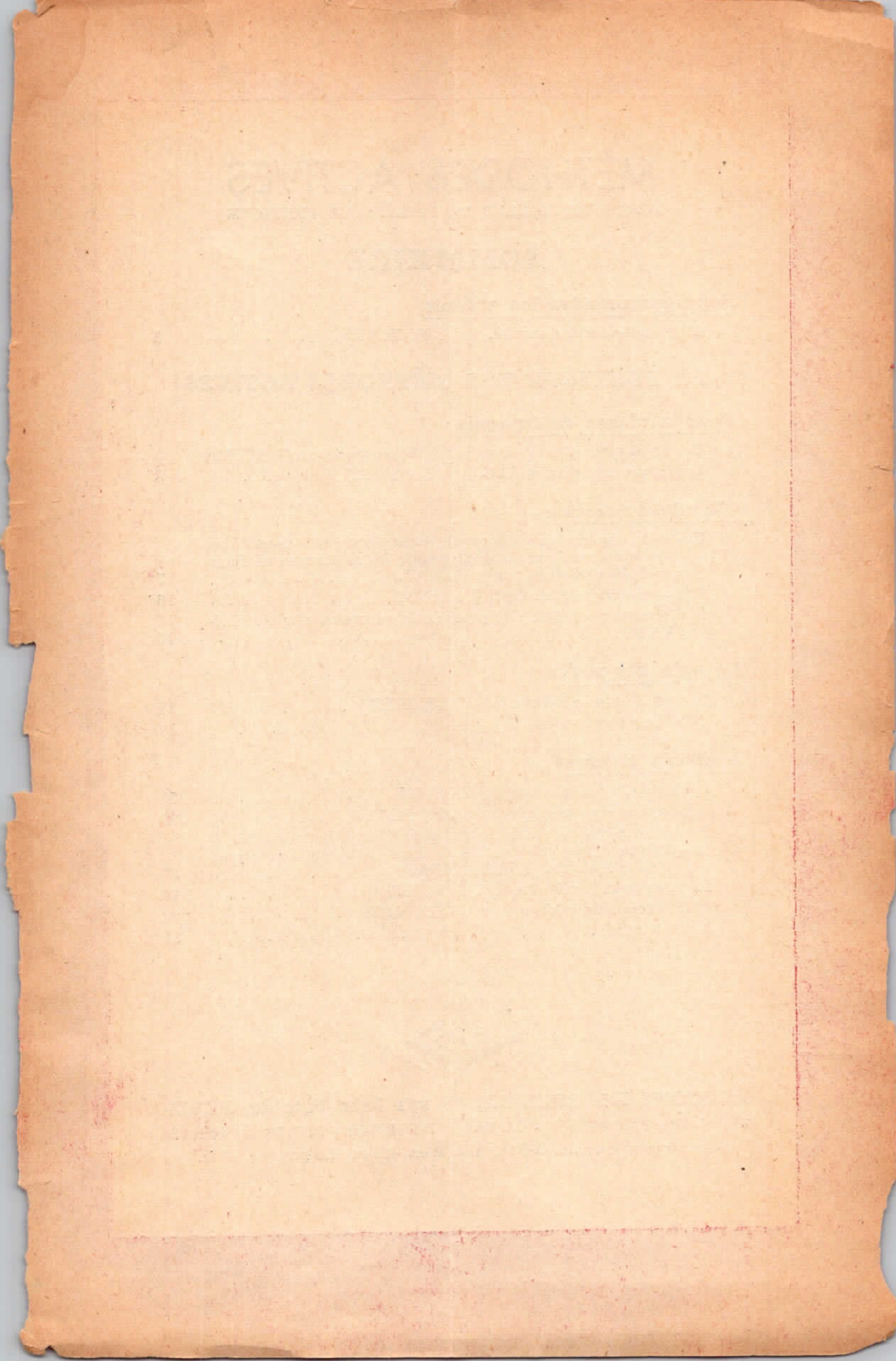
Livre du maître : LES SCIENCES au C.M. et au C.S.

NOUVEAU COURS DE SCIENCES, pour la classe de fin d'études (C.E.P.), publié sous la direction de G. CONDEVAUX, Inspecteur général.

LA VIE RURALE - LA VIE URBAINE - LA VIE MARITIME - LA VIE FAMILIALE ET MÉNAGÈRE.

DEMANDEZ LISTE DE SPÉCIMENS A PRIX RÉDUITS

55, Rue Saint-Placide, PARIS-6^e C.C.P. Paris 1598-28



MÉTHODES ACTIVES

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE PRATIQUE

SOMMAIRE

Pour comprendre les enfants

- L'être intérieur, ce sacrifié, par A. FOURNIER 1

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

Pour la classe de français

- Une expérience d'enseignement de l'orthographe, par GENOUMA 3
La lecture collective au C. C., par S. POULET 5

L'étude du milieu

- Utilisation des annuaires départementaux; la vie et la mort d'une industrie, au cours du siècle passé; les ressources minières de la Haute-Saône, par L. VIGNAU 7
Trois sens du mot foire, par J. MELLOT 10
Les sciences au C.C. : le rouget; la roussette, par A. FONTAINE 12

Le coin des petits

- La part du rêve : les roses, par M.-L. VERT 17
Que raconterons-nous 18

Activités diverses

- Frédéric Chopin, par J.-M. VARAMBON 20
Les exercices cartographiques, par J. ROSAY 23
Education physique : exercices d'opposition à but correctif; à propos d'une présentation de films - Méthode Decroly et gymnastique, par G. LEROUSSEAU 25
La table de multiplication, par G. RIVIÈRE 27
Pour votre bibliothèque, par A. FOURNIER 29
A nos lecteurs 31



ÉDITIONS BOURRELIÉ, 55, rue Saint-Placide, PARIS

Tél. : LITtré 00-51 et 65-81. - Ch. Post. PARIS 1598-28. - R. C. Seine 249.111 B

Abonnement d'un an. 325 fr. Etranger. 425 fr. Le numéro. 40 fr.