

CENTRE
D'ÉTUDES
PÉDAGOGIQUES

MÉTHODES ACTIVES

F. J. BERTIER

ÉDITIONS BOURRELIER & C^{IE} - PARIS

4^e ANNÉE

DÉCEMBRE

N^o 3

1948

MÉTHODES ACTIVES

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE PRATIQUE

SOMMAIRE

Pour comprendre les enfants

- Développement de la personnalité de l'enfant, par le
D^r S. MARCUS 3
- Premiers dessins d'enfants, par A. FOURNIER 5

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

Etude des programmes

- Français : Le problème de l'orthographe au stage d'Houlegate. 9
Le texte libre 11
Grammaire, le futur simple, par M. COLIN 12
- Calcul : Divisibilité par 2, 5, 3 et 9, par le groupe de Langres.. 13
- Géométrie : Les triangles, par le groupe de Langres 15
- Libres discussions : Sur le dictionnaire, par J. ROSAY 18
- Géographie : L'habitat rural (suite), par J. HUSSON et H. MAN-
CEAU..... 19
- Chronique bibliographique : L'Egypte, par J. EVRARD-
FIQUEMONT 22
- Histoire : L'Egypte, par GENOUMA 23
- Le coin des petits : La lecture à l'E.M. et au C.P., par L. VINCENT .. 25
Premiers exercices de lecture, par M. PIERRON, 27

Les activités libres

- La chanson populaire : Le lied (commentaires de disques), par
M. VARAMBOM..... 29
- Gymnastique : Tiens-toi droit, par G. LEROUSSEAU..... 31



ÉDITIONS BOURRELIÉ ET C^{ie}, 55, rue Saint-Placide, PARIS

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

Abonnement d'un an..... 190 fr. Etranger..... 240 fr.

Remise de 10 % aux abonnés de "Pour l'Ere Nouvelle"

LA GRAVURE SUR LINO



Dessin exécuté d'après un croquis de vacances
(classe d'activités plastiques d'une 4^e nouvelle. Communiqué par M. P. BELVÈS.)

Pour comprendre les Enfants

DÉVELOPPEMENT DE LA PERSONNALITÉ DE L'ENFANT

L'évolution bio-psychologique de l'enfant ne peut se comprendre que si l'on remonte, sinon au déluge, du moins assez loin dans le temps. En effet, nous nous rappelons que l'individu parcourt en abrégé l'évolution millénaire qui a abouti à son espèce. Il faut donc considérer rapidement l'évolution animale, depuis l'être d'une cellule, le germe, jusqu'au nouveau-né, puis ensuite à l'enfant de trois ans, de sept ans, et de seize ans enfin qui ne subira plus que des modifications quantitatives. Il faut aussi étudier sous le même angle les divers stades psychologiques, le nourrisson semblable à un petit animal, réagissant par réflexes, le primitif de trois ans qui adore et craint le tonnerre, le petit conquérant de cinq ans qui cherche à détruire les obstacles à sa liberté, le moyennâgeux de treize ans, intolérant dans sa foi religieuse ou politique, le romantique de seize ans, qui veut donner sa vie pour ce qu'il croit aimer.

A la naissance, l'enfant n'est pas achevé corporellement. Sa forme extérieure correspond en gros à ce qu'elle sera plus tard (avec des proportions différentes) mais son système nerveux ne terminera l'évolution que vers trois ans. Son intelligence croîtra avec le développement sensoriel et les acquisitions de l'expérience. Son affectivité, elle, suivra une voie parallèle si rien ne vient en compromettre l'épanouissement.

Il importe de comprendre cette notion d'évolution et de répétition abrégée des expériences antérieures à l'individu pour être un éducateur éclairé. Car beaucoup d'entre nous voudraient pouvoir épargner tel effort difficile, tel tournant périlleux aux enfants qui leurs sont confiés ou bien désireraient leur faire éviter un certain stade qui leur semble indésirable. Or tout l'effort utile consistera plutôt à les aider en connaissance de cause à passer au plus vite et au mieux par les transformations nécessaires, faute de quoi elles resteront devant eux comme autant d'obstacles infranchis.

On a dit beaucoup sur les étapes intellectuelles franchies, mais bien peu sur la vie affective. Or elles sont indissolublement liées entre elles, ainsi qu'au troisième aspect de la personnalité, le côté physiologique, Voyons schématiquement quel sera le triple développement de l'enfant ; les diverses périodes décrites rapidement ici seront développées dans les numéros suivants.

— *De 0 à 3 ans.* Sans nous étendre longuement sur la question qui intéresse davantage les parents, nous dirons que c'est la plus condensée, la plus riche en événements. Biologiquement, le bébé achève la construction et la coordination de son système nerveux, contrôle ses sphincters, fait ses dents et ses muscles. Au point de vue intellectuel il apprend une somme énorme de choses comme en se jouant : la parole, le dessin qui prend forme petit à petit, le rythme et la musique, en général tout ce qui a trait à l'épanouissement sensoriel et son usage précis. Le monde extérieur se précise à ses yeux et commence à se détacher du moi de l'enfant.

Affectivement, il prend conscience de l'amour de ses parents par leurs fonctions nourricières, et c'est la bouche qui joue le plus grand rôle, en servant à incorporer ce qui lui plaît et lui fait du bien. Le contrôle des tétées et celui, encore plus importants, des évacuations lui donne la première idée de discipline et de barrière à la satisfaction immédiate de ses besoins. Avec la poussée des dents et l'affermissement des muscles apparaissent le goût de l'activité, de la conquête, et l'agressivité (réponse à la privation de satisfaction).

— *De 3 à 7 ans.* L'enfant est formé physiologiquement, seuls les organes génitaux ne sont pas développés. Il perfectionne ses sens, sa coordination, surtout celle de la vue et des mains, croît en poids et en taille sans se modifier qualitativement.

Sa vie intellectuelle dépend encore beaucoup de ses cinq sens. L'abstraction pure lui est inconnue, mais il élabore du monde extérieur une conception *a priori* qu'il corrige au fur et à mesure de ses expériences. Prenant conscience de sa faiblesse, il compense celle-ci par une croyance en un pouvoir magique de sa pensée. C'est par le jeu surtout (qu'il prend très au sérieux) qu'il se donne un tel pouvoir. Il exprime ses idées et ses émotions par l'action, le jeu, les histoires ou les constructions matérielles (pâtés, dessin, poupées, etc...) ; très curieux, il accumule les connaissances en investigant les environs et en questionnant.

Sa vie affective est partagée entre ses parents, qu'il distingue bien l'un de l'autre, et ses compagnons de jeux. Il a ses préférences et ses antipathies très marquées, qu'il extériorise fortement, sans autant de retenue que les plus grands, en général. Ses élans d'affection, ses mouvements d'hostilité plus ou moins refoulés, dont parfois la même personne est l'objet (en général surtout le parent du même sexe) expliquent en grande partie le caractère primesautier, changeant et inattendu des petits de cet âge. Ceci est accompagné par une intensification de la vie sociale sous forme de jeux collectifs compliqués, où les hiérarchies sont bien établies et les règles si sévères qu'elles rendent parfois le jeu injouable. Il y a déjà une notion de morale, de conscience intérieure, sans nuances, qui lutte contre l'accomplissement d'actes désordonnés ou dangereux, contre la satisfaction immédiate des besoins instinctuels.

— *De 7 à 11 ans.* C'est l'âge du développement intellectuel par excellence. A cette époque, en effet, l'enfant devient plus capable d'abstraction et d'élaboration mentale. Le jugement se forme, prend un tour logique, grâce à la déduction et l'induction. En même temps, les problèmes affectifs (dans les bonnes conditions) sont mis au second plan, comme en sommeil. L'ordre social se précise, l'enfant devient capable de prendre des responsabilités, de protéger les plus jeunes, de s'adapter aux situations nouvelles ; il se bâtit une conception du monde et de sa marche qui, sans être très nuancée, ni complexe, commence à se rapprocher de la réalité.

— *De 11 à 16 ans.* C'est la prépuberté et la puberté. Les transformations psychologiques, les perturbations affectives vont de nouveau prendre la première place. Tout est remis en question, bouleversé, compliqué, combiné de nouveau et rebâti. La vie intellectuelle continue mais par moment éclipsée par les trop grands conflits intérieurs. Il importe de comprendre que, dans notre civilisation très restrictive, l'épanouissement de l'appareil génital ne peut que provoquer des troubles, car il fait entrer les jeunes dans un conflit entre leur instinct sexuel en voie de maturation et de réactivation et la morale de leur société qui impose des barrières sans souplesse.

Les seules issues sont ou la révolte et le rejet de ces lois, ou la fuite par le repli en soi et le refoulement qui prend de multiples aspects, ou, dans les meilleurs cas, la sublimation intellectuelle, artistique, morale. Mais en mettant les choses au mieux, cette sublimation ne peut être que partielle et progressive. Il est donc utile d'assouplir les barrages et de soutenir les jeunes dans leur désir de s'intégrer à la société des adultes.

Nous développerons ultérieurement les quatre périodes présentées, en insistant évidemment sur les deux dernières qui intéressent plus particulièrement nos lecteurs.

Docteur S. MARCUS

PREMIERS DESSINS D'ENFANTS

Vers 2 ans 1/2 ou 3 ans, l'enfant découvre et explore d'une façon consciente les merveilles que sa main peut créer. La main modèle le sable ou la terre... la main construit le train avec des cailloux, édifie la maison avec des cubes... Lorsque, pour la première fois, l'enfant s'empare d'un crayon, il le brandit comme le sabre d'un guerrier ; mais il s'aperçoit que ce bâton magique laisse des traces de son passage et, très intéressé, il veut les reproduire. A ce stade premier, le dessin est activité musculaire et le geste large du bras doit trouver des surfaces à sa mesure. A la maison le papier de la tapisserie est en danger... mais à l'école maternelle, des tableaux disposés le long des murs, à la hauteur convenable, s'offrent aux audaces du mouvement emporté par la fougue créatrice. Bientôt le geste se modère et s'astreint aux limites d'une feuille ; les gribouillages du début prennent des formes régulières ; il y a des ébauches de ronds, des lignes se refermant sur elles-mêmes après de sinueux voyages. On sent un début de discipline du geste. Des cercles remplis de couleur sont répétés au hasard ; un peu plus tard ils sont alignés, disposés selon un ordre. Une même forme couvre pendant plusieurs semaines le papier et les tableaux : d'abord incertaine, récalcitrante sous les doigts maladroits, elle s'étale enfin, parfaite, sur la page où le vainqueur l'abandonne pour s'attaquer à des difficultés nouvelles. Devant cette ronde hallucinante des signes, où l'enfant s'exerce avec une émouvante persévérance, jamais n'apparut plus exacte la pensée de Ferrière : « Lentement l'être s'élève du chaos vers l'ordre, d'un chaos qu'il subit vers l'ordre qu'il instaure lui-même ».

Dans la confusion des lignes qu'il a tracées, l'attention de l'enfant ne tarde pas à se fixer sur quelques vagues ressemblances ; il reconnaît dans son œuvre l'image des choses familières.

— Tiens, dit-il avec étonnement, j'ai fait l'avion qui vole haut !..

— J'ai fait la p'tit' cabane... ; la grosse bête méchante...

Au hasard des mouvements, il vient d'accéder à la représentation graphique et, l'élan créateur stimulant sa curiosité, il regarde les choses pour mieux les reproduire. Le besoin de créer a fait naître le besoin d'observer et toute la richesse du monde est à lui puisqu'il aspire à la réfléchir.

**

Crayons et pinceaux sont les outils préférés. Les ébauches graphiques se complètent au fur et à mesure du développement des facultés d'observation, de comparaison, de raisonnement. La progression des dessins d'enfants est régulière selon l'âge et des tests de développement mental ont pu être établis d'après l'exactitude et le nombre des détails du dessin (1)

Cependant, à côté de cette évolution, générale pour tous les enfants normaux, il est des aspects personnels de l'expression qui échappent aux statistiques et aux étalonnages. L'expression, reflet de la vie intérieure, est imprévisible et différente selon les êtres ; le dessin est révélateur du caractère, des conflits et des tourments cachés, mais aussi de l'harmonie psychique.

Les jeunes enfants, qui ne sont pas adroits pour la présentation des détails, nous livrent plutôt leur personnalité par les lignes d'ensemble, la disposition des masses et le choix des couleurs, une atmosphère générale du dessin : cer-

(1) Rouma : Le langage graphique (Alcan).

Luquet : Le dessin enfantin (Alcan).

Wintsch : Les dessins d'enfants et leur signification (Payot).

Prudhommeau : Le dessin chez l'enfant (Fresse, Universitaires).

taines de leurs compositions chantent le bonheur, d'autres sont bouleversantes d'angoisse. Incapable de s'exprimer en des formes précises et de transcrire les figures exactes. l'enfant s'organise tout un système de symboles.

Dans notre interprétation il faut donc, avec mesure, faire la part de sa maladresse manuelle et de sa perception qui est globale et vague ; les objets sont présentés d'une façon toute suggestive, l'intérêt mettant en relief des détails parfois inattendus. Un enfant qui dessine une maison ajoute à toutes les fenêtres des chapelets de saucisses.

— C'est la maison d'un charentier explique-t-il... et il nous est difficile de savoir s'il y a eu intention préalable ou si l'artiste se fournit une justification...

Très tôt le refoulement vient encore compliquer ses timides essais d'introspection. Une erreur oubliée ou l'obsession d'une autorité, acceptée en apparence, ont laissé dans le cœur une fêlure ; tout paraît en équilibre et l'enfant apprend à vivre comme tout le monde, mais le mal mystérieux ronge sournoisement les forces d'amour. Les psychiatres ont attiré notre attention sur la fréquence, dans les dessins d'enfants, d'images de sorcières et, grâce à différents détails où l'inconscient se trahissait, dans ces interprétations furibondes on reconnaissait la mère ou l'institutrice pour lesquelles l'enfant paraissait n'avoir pourtant qu'affection et respect. De même, le père est souvent représenté par un guerrier ; celui-ci est victorieux ou terrassé selon les sentiments inconscients de l'enfant. Madeleine L. Rambert dans ses analyses d'enfants difficiles au cours des jeux de guignols a relevé ces mêmes symboles employés par les petits déséquilibrés pour se décharger de leurs rancunes et de leurs tourments inconscients (2).

*
**

Moins secret en ce qui concerne les souffrances qu'il partage avec son milieu familial, l'enfant les aborde d'une façon directe. Pendant la guerre, les scènes de bombardements et de carnage ont fourni les thèmes des jeux et des dessins. Chez des enfants qui avaient beaucoup souffert on a observé que cette expression libératrice apportait l'apaisement. Dans une Maison d'enfants de Fusillés et Déportés les premiers dessins que nous avons obtenus étaient des images d'horreur. Ces petits, seuls rescapés de leur famille, avaient été sauvés par des prodiges d'héroïsme ; la réussite ou l'échec de l'entreprise qui décidait de leur vie était à la merci de faits infimes. Dans leurs dessin, nous avons observé pendant de longs mois le complexe reflet de la terreur et de la soif de vengeance mêlé au grand souffle joyeux de l'âme sortie d'un cauchemar.

Une toute petite, étrange et farouche, tourmentée de souvenirs dont nous ne comprenons pas toujours les prolongements, me tendit un papier marbré de larges rayures, bizarre composé de brun et de noir. Le regard tragique, la voix sourde, la petite explique :

— C'est la maison des gros soldats, la nuit qu'on était tous morts...

L'expression de la souffrance est pourtant assez exceptionnelle chez les petits enfants. L'enfant qui vit sans bonheur est silencieux. S'exprimer c'est pour les petits, laisser déborder la vie et s'épanouir la joie. Sans bonheur, l'enfant n'a rien à dire. Aussi, dans les œuvres qui voient le jour en la prime jeunesse, la tonalité est toute de lumière et de sérénité. Sur la feuille que m'offre Roland, comme un don précieux pour les jours d'humeur grise, une surface claire où le jaune et le bleu dominant est encadrée de cercles réguliers aux rutilantes couleurs.

(2) Madeleine L. Rambert : La vie affective et morale de l'enfant (Delachaux et Niestlé).

— C'est, explique-t-il, la fois qu'on était partis loin, quand il y avait des soleils partout...

**

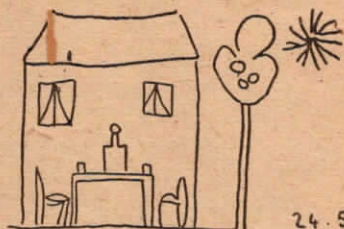
L'expression si pure et si spontanée de l'émotion nous surprend par sa vérité. Mais c'est une erreur pédagogique de vouloir calquer la vérité de l'enfant sur la nôtre. Je vois, parfois, en arrivant dans une classe le dessin au tableau, fait par la maîtresse d'une fleur ou d'un oiseau ; certaines institutrices pensent en apprenant à l'enfant une technique du dessin par la copie, lui aider à mieux traduire ce qu'il observe... Une pareille méconnaissance des voies de l'intelligence, un tel manque de respect de la personnalité font mal augurer de l'action éducatrice de ces institutrices qui étalent avec complaisance leurs dons artistiques personnels... L'enfant, ne l'oublions pas, subit fortement la suggestion de l'adulte ; subjugué par le dessin du tableau il l'accepte sans contrôle et ne voit plus la fleur ni l'oiseau : nous avons détourné ses yeux de la vie.

Des perceptions riches et fécondes pour l'esprit doivent s'éduquer lentement, par tâtonnantes conquêtes successives et chacune d'elles apporte un nouvel émerveillement. La marguerite vient de naître sur la feuille de Paulette, comme un flamboyant cœur d'or ; sur une autre ébauche, quelques jours plus tard, il n'y a qu'un morcellement de fines taches blanches. Enfin, l'observation ayant doucement éclairé les aspects divers, la marguerite se compose sous le pinceau de Paulette et, selon l'humeur de l'artiste, elle est échevelée et capricieuse ou bien ordonnée autour de son cœur d'or.



6.4.48

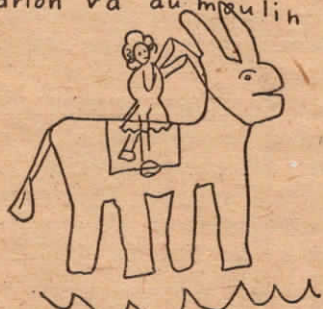
Germaine 5 ans 8 mois



24.5.48

Germaine 5 ans 9 mois

Marion va au moulin



Monique Husson 6 ans 7.7.48



le facteur
apporte
une lettre

Michel Fuhrmann
5 ans 7 mois

L'enfant ne s'exprime pas sur commande, mais l'œuvre lui apparaît indispensable lorsqu'il a quelque chose à dire. Et telle est la force de la source intérieure qu'elle jaillit avec sûreté, souvent étrange et difficile à saisir pour nos esprits d'adultes qui ont pris l'habitude d'enfermer la beauté dans quelques formules. Certes, un temps viendra où il faudra aider l'enfant à perfectionner ses techniques d'expression par l'étude des œuvres d'art, par le jugement critique et les comparaisons, par la copie de procédés de travail. Mais avant d'accueillir le secours des autres, l'enfant doit se révéler, se regarder vivre, connaître ses possibilités. Il doit s'affirmer et se fortifier avant de subir des influences qui risquent de se substituer à sa propre image. Après 6 ou 7 ans, lorsque le souci du conformisme social domine ses préoccupations, l'enfant repousse et méprise ce qui, en lui, est particulier, il se complait dans les imitations qui le rassurent sur sa place dans le groupe, sa valeur par rapport aux autres. Il faudra les crises de l'adolescence pour que la personnalité retrouve son audace et se manifeste avec maîtrise, grâce aux moyens d'expression lentement forgés au cours des expériences antérieures.

La petite enfance nous offre des possibilités exceptionnelles pour développer la personnalité créatrice. Le tout-petit est à lui-même son univers qu'il explore par fragments avec ravissement et dans l'apport de l'extérieur, filtré selon un choix subjectif, l'âme prend ce qu'il lui faut. L'expression enfantine est l'accès vers la lumière de ces richesses accumulées dans l'inconscient ; l'élan créateur révèle à l'enfant, dans l'œuvre réalisée, son propre secret. Pour le bon équilibre futur des forces spirituelles il est capital que l'enfant fasse cette découverte et la livre aussi spontanément « que la fleur donne son parfum » ; il est capital qu'il la fasse vivre et qu'elle passe dans son activité, hardie et fougueuse, à cet âge où rien ne vient ternir la joie de sa possession. Sa force s'instaure et grandit avant le temps où l'esprit critique et le doute de soi viennent démolir tant de belles velléités.

Annie FOURNIER

SCIENCES URBAINES GARÇONS

Classes de fin d'Etudes (C.E.P.), de CONDEVAUX et FLAMENT

Cet ouvrage est épuisé sous sa dernière forme. Il sera réédité vers mars 1949, après refonte complète en conformité avec les programmes de 1947.

Il présentera en particulier de nombreux exercices d'observation, travaux pratiques, devoirs d'examen, des résumés après chaque leçon, une illustration entièrement nouvelle en couleurs.

Les ouvrages « SCIENCES FILLES » et « SCIENCES RURALES GARÇONS » pour lesquels une nouvelle édition est en préparation, selon les mêmes principes continuent à être en vente sous leur forme actuelle. Ils conviennent pour compléter les collections en usage dans les classes pour l'emploi dans certains établissements d'enseignement, tels que les classes d'apprentissage, et pour la documentation des maîtres.

EDITIONS BOURRELIER

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

ÉTUDE DES PROGRAMMES FRANÇAIS

LE PROBLÈME DE L'ORTHOGRAPHE. (1)

Il faut d'abord connaître *quelles fautes* les élèves commettent. De longs dépouillements, (non seulement de dictées, mais de travaux d'élèves très divers, de l'énoncé de problème au texte libre) ont permis de fixer les pourcentages suivants :

Usage : 30 %, accords et grammaire : 40 %, incompréhension : 30 %. Parmi les fautes d'usage, les plus fréquentes sont dues à l'homophonie, à la présence de lettres muettes, aux doubles consonnes. Il est difficile de classer les fautes suivant qu'elles sont attribuées à l'ignorance ou à l'inattention, mais on admet que $\frac{3}{4}$ des fautes sont dues à l'inattention. M. Ch. Bruneau distingue, au niveau du Certificat d'études, quatre genres de fautes :

- 1) Le simple *lapsus* (comme : les dament, ou l'instituteur) ;
- 2) La faute d'*inattention* d'origine psychologique (les enfant) ;
- 3) La faute d'*ignorance* (comme charriot) ;
- 4) La faute de *raisonnement* (accord du participe passé).

Il conviendrait alors de pardonner le premier genre de faute, mais en général, la commission le sanctionne durement, en comptant deux points de moins (sur 10). Les correcteurs estiment généralement que la dictée est une épreuve d'attention et ils montrent peu d'indulgence pour les fautes d'inattention : cependant, elles sont fréquentes — et encore plus en dehors des dictées — et, aux jours d'examen, l'élève est troublé, préoccupé et anxieux ; l'épreuve même de la dictée a une importance capitale pour le succès et crée une nervosité spéciale ; le maître qui dicte accentue la prononciation des muettes, des lettres doubles, des liaisons et les mots perdent leur physiologie coutumière... que de causes de distraction et d'émotion ! Par contre, on montre de l'indulgence pour les fautes d'ignorance, voire de raisonnement.

*
**

L'enseignement de l'orthographe devra tenir compte de ces éléments et tenter de remédier aux causes qui font commettre les fautes.

Pour M. Rougeaux (Inspecteur primaire à Rouen), qui a étudié longuement la question et dépouillé d'innombrables dictées, l'enfant écrit de façon réflexe. Il faut donc qu'il commence par écrire uniquement des graphies exactes, et des mots relativement faciles, il faut doser les exercices pour éviter la fatigue et revenir à de fréquentes répétitions afin de laisser se faire une certaine maturation entre les séances. L'orthographe doit accompagner la lecture, quitte à en retarder un peu le progrès. Quand le réflexe ne joue pas, il faut réfléchir pour écrire un mot et faire appel à la mémoire : on rap-

(1) Compte-rendu des discussions de la Semaine d'étude d'Houlgate (septembre 1948).

proche actionnaire de fonctionnaire, soupière et chaudière pour savoir comment orthographier l'un de ces mots, il est donc utile, dans l'enseignement, de faire entrer les mots dans des séries (mots de même famille, sons semblables, mêmes suffixes, etc.) pour organiser l'effort de mémoire.

Certains enfants ne font que peu de fautes quand ils écrivent un texte libre où ils suivent leur pensée et en commettent beaucoup lorsqu'ils doivent suivre la dictée ; des fautes d'examen sont dues uniquement à la lenteur du débit de celui qui dicte, au découpage par trop petits fragments du texte : le rapport d'idéation à la vitesse d'écriture est faussé. Il faudrait dicter à la vitesse qui correspond à la pensée de l'enfant et par fragments de phrase suffisamment étendus pour lier les réflexes habituels. Mais la dictée, qui est encore considérée dans beaucoup de classes comme un moyen d'enseigner l'orthographe, parfois comme le seul moyen, répond-elle à l'espoir qu'on met en elle ?

On dira : les anciens maîtres nous ont fait écrire deux dictées par jour pendant une bonne partie de la scolarité et nous savions l'orthographe, qu'on ne sait plus aujourd'hui. Alors, va pour la « méthode globale » en orthographe : à force de rencontrer les mots dans des textes divers, les graphies se classeront, la mémoire s'organisera, mais il faut trouver le temps de faire beaucoup de dictées pour arriver au dressage des réflexes.

Pour des esprits révolutionnaires, la dictée est considérée comme « un excellent exercice destiné à calmer des élèves excités », mais qui ne présente absolument aucun autre intérêt. La confusion est venue de l'examen où, pour contrôler les connaissances des élèves en orthographe, on dicte un texte mais le PROCÉDÉ DE VÉRIFICATION à l'examen n'a rien à voir avec le MOYEN D'ENSEIGNEMENT en classe. Il faut donc enseigner l'orthographe et contrôler les acquisitions par des dictées.

La dictée a un autre inconvénient : choisie pour sa valeur littéraire (afin d'intéresser au texte et de donner le goût du beau), elle est rarement étalonnée quant à la difficulté orthographique (et quand elle est simplement choisie en fonction des questions que le texte permettra de poser, que devient l'orthographe ?). Il faudrait donc pouvoir dissocier l'épreuve d'orthographe et le travail d'explication que demandent les questions : ainsi introduirait-on beaucoup de clarté dans un enseignement qui ne donne plus satisfaction.

En conclusion, il semble qu'on puisse condamner la dictée comme moyen d'acquisition de l'orthographe, mais il paraît souhaitable de garder des dictées de contrôle — et de préparation à l'examen — une par semaine, par exemple, dans la classe du C.E.P.E.). La dictée de contrôle devrait faire appel à des notions connues (usage et règles), quitte à sacrifier le côté esthétique : au cours élémentaire, le texte sera composé par le maître et ce n'est que progressivement qu'on le remplacera par des extraits d'auteurs (en remplaçant à la rigueur un mot par un autre de graphie plus facile ou en écrivant simplement au tableau les difficultés quand on les aborde).

À l'examen, on peut soit garder la dictée, soit la remplacer par des tests : par exemple, on donne des systèmes de formes telles que :

les femmes que j'ai rencontré
les femmes que j'ai rencontrées
les femmes que j'ai rencontrés

les formes étant dans un ordre quelconque et variable ; il s'agit dans un temps déterminé (par exemple, un moyenne de dix secondes par système) d'encadrer la forme correcte.

**

La dictée préparée étant bannie de la classe, comment enseigner l'orthographe et surtout comment lier cet enseignement de pure forme (qui est une gêne pour l'expression de l'enfant sans cesse arrêtée par les difficultés de graphies) à l'intérêt et à l'activité ? Ce sera l'objet de prochains articles.

LE TEXTE LIBRE

Les enfants, à un certain âge, sont conquis par la versification, aiment à en étudier quelques règles sommaires et s'essaient à rimer. La plupart des journaux scolaires publient des poèmes ainsi composés par les enfants et il arrive que le choix de la classe se laisse entraîner par de pures considérations techniques : on élit le texte en vers simplement en raison de la difficulté supplémentaire que l'auteur s'est imposé de vaincre, en abandonnant la prose. C'est probablement ce qui est arrivé pour le texte ci-dessous :

Les compositions

(poésie de Simone C. 13 ans 1/2)

*Nous avons fait les compositions
De Chant et de Récitation,
Dictée, questions, lecture,
Calcul, écriture et couture.
Quand tout a été terminé
Toutes les notes ont été additionnées.
Quelle joie pour moi !
D'être encore la première ce mois.
En arrivant au logis, toute fière
J'ai annoncé ma place de première :
Papa était tout content
De savoir le bon travail de son enfant.*

Cette poésie (sic) est extraite d'un journal scolaire imprimé, ce qui prouve qu'elle a été sélectionnée deux fois, d'abord par les élèves de la classe qui l'ont choisie parmi d'autres textes libres, par le comité de réaction du journal qui a décidé de l'imprimer ensuite.

Un tel choix demande qu'on réfléchisse à la question du vote pour élire le texte libre qui sera imprimé par la classe et qui, peut-être, sera le point de départ du travail d'exploitation en français. Si le vote est source d'inconvénients, il faut le proscrire car, tout de même, il faut former le goût des enfants et les apprendre à juger. Il n'est pas dangereux qu'une fillette de 13 ans 1/2 écrive d'aussi plates « poésies », mais il est regrettable que les camarades les ad-

mirent et qu'on les imprime. Le maître doit intervenir et conseiller les enfants, leur apprendre à choisir : il peut demander l'avis de la classe, mais aussi dire quel est le sien et le justifier. Dans les classes où le texte libre choisi est le point de départ des activités de la journée en français, il est essentiel que ce texte ait quelque richesse, de fond ou de forme ; sinon, le travail se fait sur quelques lignes d'un niveau si pauvre que cette pratique conduirait la classe vers un abaissement inadmissible. Le journal, enfin, qui circule dans le village, qu'on échange avec d'autres écoles, doit avoir une certaine tenue et ne donner que des textes qui ont un intérêt.

N'est-ce pas le cas de ces charmantes lignes, écrites en prose, mais riches d'un rythme poétique et qui font un saisissant contraste avec la poésie sur les compositions qui n'est que de la mauvaise prose.

Les champignons

Petits champignons poussés au milieu des prairies, par milliers poussés nous irons vous ramasser. Par milliers poussés, blancs et roses. Bientôt, vous serez cueillis et vous passerez dans la bouche des vilains gourmands qui, sans pitié, vous mangeront. Mais, poussez toujours, toujours cachés par l'herbe.

A. Michel, 10 ans.

Ce texte a eu, lui aussi, les suffrages et est extrait d'un journal scolaire. Il ne s'est heureusement pas trouvé, à la correction, d'esprit formaliste pour regretter l'absence de verbe dans la deuxième phrase, ce qui est un signe d'affranchissement et de compréhension et c'est la preuve aussi que les enfants savent avoir bon goût et méritent qu'on leur fasse confiance, ce qui ne doit pas empêcher, à l'occasion de les guider et de les conseiller.

LA GRAMMAIRE AU COURS MOYEN

LE FUTUR SIMPLE

Jeu d'enfants :

(Marcel s'adresse à ses camarades).
« Une idée ! Nous découvrirons une île déserte. Nous y planterons notre drapeau. Nous en ferons un royaume et nous le cultiverons. »

1. SOULIGNEZ LES VERBES du passage entre guillemets et mettez une croix sous les sujets.

ATTENTION !

Marcel dit :

Nous *découvrirons* une île.

Nous *planterons* notre drapeau, etc...

Au moment où l'enfant parle, ses camarades et lui n'ont pas encore fait les actions de DÉCOUVRIR et de PLANTER. Ces actions n'auront donc lieu que PLUS TARD.

Essayez de préciser des moments où ils pourront les faire (pensez à la journée, à la semaine, par exemple).

Passé	Présent	Futur

Dans le tableau ci-dessus, il vous est maintenant possible d'écrire, dans la case qui convient, toutes les actions que Marcel et ses camarades accompliront.

PERMUTATION

Institutrice titulaire T. et G. cherche permut. Lot ou, à défaut Tarn, ou encore S.-et-O. (près S.-et-M.). Urgent. Raisons de famille. Ecrire : Mlle Gisèle ESCAFFRE, Le Petit Versailles, Montauban. Ou téléph. : 15-73 à Montauban.

2. RÉFLÉCHISSEZ !

Le temps employé est-il un temps simple ou un temps composé ! Justifiez votre réponse.

ÉCRIVEZ : Nous découvrirons
Nous planterons Nous cultiverons

Si Marcel était seul, il dirait :

Je découvrirai Je cultiverai
Je planterai

SOULIGNEZ d'un trait rouge la terminaison.

Ne faites-vous pas une remarque ! Laquelle ?

Si besoin est, apprenez dans votre livre p..., les terminaisons d'un verbe conjugué au futur simple, puis conjugez entièrement à ce temps les verbes suivants :

découvrir - planter - essayer - mettre

EXCEPTION : Écrivez :

Nous en FERONS un royaume.

Soulignez d'un trait rouge la terminaison.

Retrouvez-vous ici l'infinitif du verbe ? De quel verbe s'agit-il ? Conjuguez -le entièrement au futur simple.

Exercices supplémentaires.

3. Conjuguez à la troisième personne du singulier du futur simple forme négative les verbes : être - avoir - voir - savoir en ajoutant un complément. Si vous êtes embarrassé, reportez-vous à votre grammaire, pages ... et ...

4. Il était trois petits enfants qui faisaient des projets de vacances. Faites-les parler.

M. COLIN

CALCUL (C.M.)

DIVISIBILITÉ PAR 2 ET PAR 5

1. Peut-on payer 25 fr. uniquement avec des pièces de deux francs ? Est-il possible d'emplir un broc contenant 1 l. avec un double litre ? De mesurer une longueur de 24 m. avec une baguette qui a juste 2 mètres ?

Pour répondre, vous avez cherché si la division était possible ($25 : 2 = 11 : 2 = 24 : 2$) sans donner de reste. Quand il n'y a pas de reste à la division par deux on dit que le nombre est divisible par 2. Mais on n'est pas obligé de faire la division pour le savoir, on peut reconnaître si un nombre est ou non divisible par deux (sans reste).

LE TABLEAU DES CENT PREMIERS NOMBRES.

Tracez un carré de 10 cm. de côté (ou de dix carreaux si vous avez du papier quadrillé), divisez-le en dix bandes de chacune dix cases et inscrivez les nombres de 1 à 100 dans les cases, comme sur le dessin. Vérifiez que vous n'avez pas fait d'erreurs, en lisant la première colonne verticale, vous devez trouver 1, 11, 21, 31, 41, 51, etc...

Avec un crayon de couleur, tracez des hachures dans les cases qui contiennent un nombre divisible par deux.

Comment sont disposées les cases hachurées ?

Relevez les nombres de la première colonne hachurée, soulignez le dernier chiffre de chaque nombre que remarquez-vous ?

Faites de même pour chacune des colonnes; relevez les chiffres qui peuvent terminer un nombre divisible par deux. Rappelez ce qu'on appelle un nombre pair, un nombre impair.

DIVISIBILITÉ PAR 3

PRÉPAREZ UN CARRÉ DE CENT CASES (voir plus haut), mais n'y inscrivez que les nombres 1 à 60, pour commencer. Les autres cases resteront provisoirement en blanc.

Parmi les nombres inscrits dans les cases, cherchez ceux qui sont divisi-

Sans faire de division, classez les nombres suivants en deux groupes : ceux qui sont divisibles par deux, ceux qui ne le sont pas : 4857, 3446, 180, 453, 34 876, 175 765, 18, 19, 4526, 783.

Exercices, livre p.

2. Il existe des billets et des pièces de cinq francs, écrivez des sommes que l'on peut payer uniquement avec cette monnaie. En système métrique, vous avez appris que les unités réelles avaient leurs doubles et leurs moitiés ; écrivez ce que vaut en dl. le demi-litre, en hg le demi-kilogramme, dites si on peut mesurer 35 dl avec un demi-litre, si on peut peser 40 hg avec des poids de un demi-kilogramme, si on peut mesurer 28 dm avec une règle de un demi-mètre de longueur.

Dans tous les cas, vous divisez par 5 pour voir s'il y a un reste, mais, comme pour la division par 2, on peut trouver une règle facile qui dispense de faire l'opération.

Refaites un tableau des cent premiers nombres, hachez au crayon toutes les cases contenant un nombre divisible par 5. Que remarquez-vous sur la disposition des cases ?

Relevez tous les nombres de la première colonne hachurée, soulignez le dernier chiffre. Faites de même pour l'autre colonne.

Par quels chiffres se termine un nombre divisible par 5.

Exercice, livre p.

Exercice supplémentaire. Comparez les deux tableaux et dites quels sont les nombres divisibles à la fois par 2 et par 5.

Quels sont les nombres divisibles à la fois par 2 et par 5 ? Existe-t-il des nombres divisibles par trois sans que vous ne sachiez déjà (tous ceux de la suite 3, 6, 9, 12, ...). Quand vous ne savez plus, faites la division pour savoir s'il y a un reste. Au crayon de couleur, hachez des cases qui contiennent un nombre divisible par trois.

Regardez maintenant votre tableau ; que remarquez-vous ? Les cases hachurées sont-elles placées au hasard ? Faites des remarques sur leur disposition :

- dans les rangées horizontales.
- dans les rangées verticales.

Voyez-vous un alignement régulier en oblique sur le tableau ?

En vous aidant des remarques que vous avez faites, hachurez à l'avance les cases où doivent s'inscrire les nombres divisibles par trois (entre 61 et 100).

Ecrivez ensuite les nombres de 61 à 100, vérifiez enfin que les nombres écrits dans les cases hachurées sont bien divisibles par trois (faites la division, le reste doit être zéro).

Il faut trouver *une règle simple* pour reconnaître qu'un nombre est divisible par trois, sans être obligé de faire la division : peut-on se fier au dernier chiffre comme pour la divisibilité par 2 et 5 ? Regardons.

Par quels chiffres se terminent les nombres divisibles par 3 ? Relevez, par exemple, en suivant un alignement oblique, tous les nombres qui vont de 9 à 81, soulignez le dernier chiffre, que remarquez-vous ? Peut-on en tirer une règle ?

Il faut donc chercher autre chose :

prenez au hasard cinq nombres divisibles par trois dans le tableau, faites la somme des chiffres (par exemple 81, on dit : 8 et 1... 9, en divisant 9 par trois le reste est zéro, et, en divisant 81 par 3, le reste est zéro également). Pour les nombres choisis, divisez le nombre par 3, divisez ensuite la somme des chiffres par 3 : le reste est le même (toujours zéro).

Lisez dans votre livre la règle pour reconnaître si un nombre est divisible par trois, p...

Classez les nombres suivants en deux groupes : ceux qui sont divisibles par, ceux qui ne le sont pas :
456 - 789 - 4.567 - 7.941 - 1.080
789.978 - 8.750 - 18.791 - 167 - 9.876

Vérifiez en faisant les divisions.
Exercices, livre p. n°

TRAVAIL SUPPLÉMENTAIRE.

Comparez les trois tableaux de cent nombres que vous avez établis, relevez des nombres divisibles à la fois par 2, 3 et 5.

Prenez une ficelle qui ait juste la longueur donnée par le plus petit de ces nombres, vérifiez qu'on peut la plier exactement en 2, 3 et en 5 : dans chaque cas, quelle est la longueur de la ficelle repliée plusieurs fois sur elle-même.

DIVISIBILITÉ PAR 9

1. DIVISIBILITÉ PAR NEUF.

Reprenez le tableau des cent premiers nombres qui vous a servi à trouver les nombres divisibles par trois.

Cherchez quels sont les nombres divisibles par neuf (en vous aidant des produits de la table de multiplication : 9, 18, 27...) et entourez d'un cercle ces nombres.

Que remarquez-vous ? Les nombres encadrés sont-ils disposés au hasard ? Existe-t-il des nombres encadrés qui ne soient pas dans une case déjà hachurée ? Traduisez cette règle : tous les nombres divisibles par 9 sont aussi...

Relevez la liste des nombres divisibles par 9. Pour chacune d'eux faites la somme des chiffres : que remarquez-vous ?

Lisez dans votre livre la règle de divisibilité par 9.

Faites les exercices p. n°

Faites les divisions par 9 des nombres suivants et encerclez le reste :
108 - 7.245 - 873 - 8.761 - 56.807 - 189 - 3.829. Faites ensuite la somme des chiffres du dividende et comparez avec le reste (en faisant la somme des chiffres, comptez 9 pour zéro et dès que vous avez un nombre de deux chiffres, additionnez de nouveau ces deux chiffres : ex. 78.305 : on dit 7 et 8... 15 ; 5 et 1... 6 et 3... 9... zéro et 5... 5, ce 5 est aussi le reste de la division de 78.305 par 9.

2. PREUVE PAR NEUF.

Il est commode de connaître un moyen simple de s'assurer qu'on a fait une erreur dans une opération,

c'est ce que permet la preuve par neuf. On utilise la somme des chiffres qui donne le reste de la division par neuf.

Addition. Le mieux est déjà de recompter les additions, une fois de haut en bas, une fois de bas en haut ; la preuve par 9 est peu employée.

Soit l'addition ci-dessous.

Recomptez-là.

Cherchez le reste de la division par 9 du résultat (38.271). Faites ensuite le même travail pour chacun des nombres additionnés.

7.245	0	(on fait la somme des
3.467	2	chiffres en comptant
8.954	8	9 pour 0).
3.078	0	
4.857	6	
4.729	4	
3.087	0	
2.854	1	
<hr/>		
38.271	21	

Somme des chiffres total général : 3 ; Somme des chiffres des nombres additionnés : 3.

Multiplication. Faites bien attention que la preuve par 9 peut vous dire si une multiplication est fautive, mais elle ne peut pas vous assurer qu'elle est juste, seulement dans la plupart des cas, la preuve par 9 vous donne une bonne garantie que vous n'avez pas fait d'erreur.

Lisez dans votre livre comment on fait une preuve par 9 et exercez-vous, ex. p. n°

Faites la preuve par 9 de cette multiplication. Ensuite recomptez-la et essayez de comprendre pourquoi, deux erreurs s'étant compensées par hasard, la preuve est bonne et l'opération fautive.

$$\begin{array}{r} 1854 \\ \times 348 \\ \hline 14832 \\ 7416 \\ 5562 \\ \hline \end{array}$$

636192

Groupe de LANGRES

GÉOMÉTRIE (C. M.)

LES TRIANGLES

A la tâche individuelle de géométrie, qui a pour objet de remplacer la leçon du maître, doivent s'ajouter des exercices. Pour s'adapter à tous les besoins, il faut que la tâche comporte, en partie obligatoire, les travaux qu'il est indispensable de faire et, comme partie facultative, d'autres constructions ou constatations réservées aux élèves forts ou rapides dans leur travail. Mais c'est surtout dans les exercices d'application, qu'il faut une grande souplesse. Le mieux est de prévoir un minimum de problèmes obligatoires suivis d'autres problèmes facultatifs, l'ensemble présentant une difficulté croissante. Chaque cours doit avoir ses exercices particuliers car, s'il n'est pas interdit de donner la même tâche deux années de suite à des élèves du cours moyen (encore qu'il vaudrait mieux avoir une variante), il est indispensable de changer les applications numériques. Dans chaque cours, il faut déterminer ce qui doit être fait par tous et prévoir du travail pour les meilleurs élèves. Cela donne, pour un cours moyen groupant les deux années, le système suivant : tâche commune de découverte et d'observation, exercices particuliers gradués en partie obligatoires.

L'enfant va ainsi aussi loin qu'il le peut et progresse à son rythme de découverte et d'assimilation, guidé par la fiche de travail et, s'il y a lieu, par son maître (qui est présent et actif dans la classe, ne l'oublions pas).

Reste la question de la correction. Pour la tâche elle-même, le maître doit avoir un corrigé (constructions faites avec précision sur papier calque pour vérifier facilement, calculs faits à l'avance, résultats connus) et il faut contrôler soigneusement le travail de l'enfant avant qu'il passe aux exercices numériques. Il est même prudent de poser quelques rapides questions pour s'assurer que la question est bien comprise. Pour les problèmes, plusieurs solutions sont possibles (fiche auto-corrective totale ou partielle, correction par le maître).

TACHE DE TRAVAIL INDIVIDUEL (1)

Préparez :

Un rectangle de 40×50 mm., un rectangle de 35×50 mm., un rectangle de 60×45 , découpés dans du papier de couleur.

1. Coupez le premier triangle (40×50) suivant la diagonale; conservez l'un des triangles; marquez l'angle droit.

2. CALCULEZ LA SURFACE DU TRIANGLE en prenant pour base le côté AB. Mesurez AB en mm. De C abaissez la hauteur sur AB (à l'équerre ou par pliage en rabattant BH sur AH pour que le pli passe en C).

- Calculez encore la surface en prenant CB pour base.

Comparez les trois résultats obtenus : on peut donc, dans un triangle prendre n'importe quel côté pour base. Pour aller vite, quel côté vaut-il mieux choisir dans un triangle rectangle ? Cherchez donc la surface du triangle en mm^2 .

2. Prenez maintenant le rectangle de 35×50 et pliez-le en deux dans le sens de sa longueur, découpez le triangle ABC.

- Mesurez les deux côtés AB et AC, vérifiez par pliage qu'ils sont bien égaux.

- Lisez dans votre livre ce qu'on dit d'un triangle isocèle apprenez ce mot.

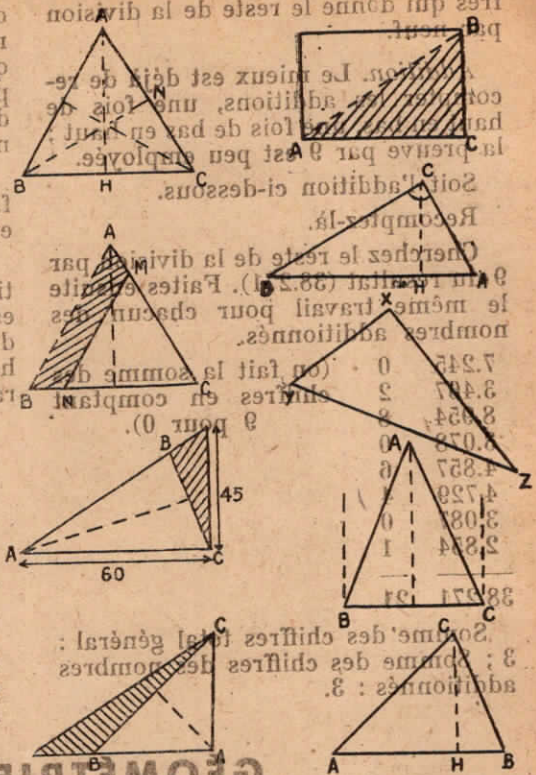
Cherchez la surface du triangle isocèle ABC base : BC, hauteur marquée par un pli, faites les mesures en mm.

Cherchez la surface en prenant comme base les autres côtés, AB puis AC, il faut abaisser la hauteur de C sur AB ou de B sur AC (mais vous pouvez soit prendre l'équerre, soit procéder par pliage).

Comparez les résultats obtenus et concluez comme tout à l'heure. Les trois hauteurs du triangle isocèle se coupent-elles bien en un point ? (Si non vos hauteurs sont mal construites).

3. Tracez une droite BC de 50 mm., et élevez au milieu de BC la perpendiculaire (à l'équerre ou par pliage).

(1) Voir tache précédente sur le triangle dans « M.A. » n.° 2 (avril 1947).



placez un point A qui soit à 50 mm. de B et de C. Ce triangle a ses côtés égaux, il est régulier. Découpez-le, placez successivement les sommets ABC en haut : la forme change-t-elle d'apparence ? Peut-on voir qu'on a retourné le triangle.

Lisez dans votre livre ce qu'on dit du triangle équilatéral.

Joignez B au milieu de AC, vérifiez à l'équerre que BN est la hauteur correspondante au côté AC. Cherchez la surface du triangle.

Joignez C au milieu de AB, mesurez les trois hauteurs : que constatez-vous ?

Souvenez-vous de ces trois sortes de triangles particuliers : triangle rectangle, triangle isocèle, triangle équilatéral.

Exercices supplémentaires.

4. Refaites le triangle équilatéral de 500 mm. de côté, marquez des

points à 8 mm. de A et de B, découpez la bande ABMN. Comment appelez-vous ce nouveau triangle ?

5. Découpez le rectangle de 60×45 suivant la diagonale ; avec l'un des triangles obtenus, faites un triangle

FICHES D'EXERCICES (C.M. 1)

A. — L'équerre a la forme d'un triangle rectangle, ses dimensions sont (côtés de l'angle droit) : mesurez en cm. Quelle est la surface de l'équerre.

B. — Un champ triangulaire a 245 m. de base et 178 m. de hauteur. Quelle est sa surface en m² en ares.

C. — On récolte 280 kgs de pommes de terre par are dans un champ triangulaire (base : 146 m., hauteur : 89 m.). Quel est le poids de la récolte, en kg. en quintaux ?

D. — On échange un pré triangulaire qui mesure 26 m. de base et 187 m. de hauteur et qui est évalué à 300 fr. par are contre un terrain rectangulaire évalué 10.000 fr. Quelle somme faut-il demander ou donner à l'échangeur ?

Problèmes facultatifs.

J. ROSAY.

FICHE D'EXERCICES (C.M. 2)

Problèmes facultatifs.

A. — Tracez un rectangle de 45 mm sur 56 mm. Tracez les deux diagonales, avec soin. Numérotez les triangles formés, mesurez les dimensions et calculez les surfaces. Que remarquez-vous ?

B. — Sur un plan à l'échelle de $1/200^e$, une pièce de terre à les dimensions suivantes (base : 87 cm., hauteur : 54 cm.). Calculez la surface de ce triangle, sa valeur à 450 fr. par are.

C. — Dans un champ triangulaire on a semé du blé. Dimensions du champ : 245 m., 170 m. Rendement en blé : 17 quintaux par hectare. Quel sera le poids du blé récolté ? Combien vendra-t-on la récolte (au cours actuel).

D. — On sait qu'un champ a une surface de 2.431 m². On a mesuré sa base : 2 dam et 6 m. Calculez sa hauteur.

isocèle dont les deux côtés égaux auront 60 mm. Calculez sa surface. Découpez l'autre triangle rectangle pour obtenir un triangle isocèle de 45 mm. (côtés égaux). Cherchez les particularités de ce triangle.

E. — Un terrain triangulaire (base 56 m., hauteur : 85 m.) a été vendu pour 8.330 francs. Quel est le prix de vente du m² de terre.

F. — Dans une feuille de bois contreplaqué rectangulaire (dimensions 120×65) on veut découper quatre triangles rectangles égaux. Faites le dessin, indiquez les traits de scie à donner. Quelle sera la surface d'un triangle, ses dimensions ?

G. — Découpez un carré de 60 mm de côté, joignez les milieux des côtés, décortez les 4 triangles ainsi formés. Quelle figure reste-t-il ? Cherchez comment y découper encore 4 triangles égaux aux premiers. Mesurez les dimensions d'un triangle, calculez sa surface. Par un autre procédé, calculez la même surface (combien de triangles avez-vous découpez dans le carré). Vérifiez.

et à ce moment contrôlez, non seulement la graphie des mots... mais aussi leur sens et que l'ouvre mon dictionnaire.

H. — Le pignon d'une maison a la forme d'un rectangle surmonté d'un triangle. La base commune est de 8,5 m., le rectangle à 6 m. de hauteur et le triangle 3 m. On recouvre le pignon exposé à la pluie de plaques de fibrociment qui reviennent toutes posées à 175 fr. le m². Quelle est la dépense.

F. — Dessinez un carré de 48 mm. de côté, joignez les deux sommets A et B' au milieu du côté CD. Calculez la surface des triangles obtenus. Comparez ces surfaces à celle du carré.

G. — On échange à valeur égale un terrain carré (côté : 56 m.) contre un terrain triangulaire qui a 40 m. de base. Quelle doit être sa hauteur pour que le marché soit juste.

Groupe de LANGRES

SUR LE DICTIONNAIRE

Pour avoir écrit dans « Méthodes Actives » n° 1 « Pas de textes libres sans dictionnaire » l'Éducateur du 15 octobre « m'accroche » en ces termes : « Je ne suis pas du tout d'accord. S'il fallait que je m'arrête pour chercher dans les dictionnaire quand un mot difficile m'accroche encore, c'est comme s'il fallait surveiller l'engrenage de la machine quand on roule à vélo ».

Premièrement je dirais volontiers que c'est un peu ainsi, et quand je roule en vélo, il m'arrive, par prudence, surtout quand la route descend, qu'elle a des virages, que je roule à toute pompe, soit que mon neveu m'a prêté sa bicyclette qui est plus perfectionnée que mon vieux clou, je surveille l'engrenage.

Mais, je n'ai même pas pensé si loin. Il va tellement de soi, que je ne coupe pas le jaillissement de ma pensée, pas plus que je n'interromps le preliement sur moi-même, lorsque je pense et écris, pour chercher dans le dictionnaire !... Je n'ai pas de souci « orthographique » - je pense et j'écris... Autant, et pas davantage, je demande à l'enfant. Mais... je me relis... et c'est à ce moment — et à ce moment là seulement — que je contrôle, non seulement la graphie des mots... mais aussi leur sens... et que j'ouvre mon dictionnaire et que je demande à l'enfant de l'ouvrir, sans toutefois que la préoccupation orthographique soit obsédante et porte atteinte à une certaine et indispensable confiance en soi, qui constitue, comme j'ai cru l'avoir indiqué, l'essentiel de l'acquisition de l'orthographe...

Je tiens le dictionnaire pour le livre

essentiel... livre de la classe, livre de la vie... et je confesse qu'il me manque terriblement quand je suis hors de chez moi.

Deux maîtres ont dit des choses pertinentes sur cette merveille qu'est le dictionnaire : Legouvé et... Anatole France. Le texte d'Anatole France peut même servir pour une explication française... Si j'étais chez moi, je pourrais donner la référence précise...

Je m'étonne qu'on ne le trouve pas sur toutes les tables d'écolier... surtout là où l'on emploie des méthodes actives. Quelle mine d'information ! Le fichier — réduit — des fichiers !

Quand je débutai, sur le conseil d'un ancien, j'allai me présenter au directeur de l'E.P.S. : c'est son épouse qui me reçut... Elle n'était pas de la « pédagogie »... « Oh ! mon mari, me dit-elle notamment, c'est un homme supérieur ! Il a lu deux fois le dictionnaire ! » Nous nous amusâmes de ce jugement... d'autant que nous ne savions pas de quel dictionnaire il s'agissait : Gazier Larrive, Larousse, Darmesteter ou Littré ! Nous nous en gaussions ! le terme « diplodocus » s'insérerait dans nos propos ! Et pourtant ?

J. ROSAY.

N.D.L.R. : Sur cette question du dictionnaire, il y aurait beaucoup à dire. Et surtout quand aurons-nous un dictionnaire pour enfants contenant seulement les quelques milliers de mots dont ils ont besoin, un dictionnaire simple et pratique, avec une illustration claire et des renseignements précis ?

On nous communique

“TERRE DES JEUNES”

Revue à tendance récréative et culturelle, s'adressant aux jeunes de 12 à 16 ans.

Présentation élégante, tenue littéraire soignée. Beaucoup de diversité dans ses chroniques : sciences, sport, cinéma, musique, philatélie, etc... Un grand roman d'aventures, des reportages sur l'étranger, des jeux, de nombreuses illustrations.

La Revue est bi-mensuelle.

Siège social : 6, rue Fermat, Toulouse.

Abonnements } 6 mois : 275 francs.
1 an : 500 francs.

Adresser les abonnements à :

Mlle Gibert, 10, rue Pierre-Cazeneuve, Toulouse. - C.C.P. 1.030-88.

— Envoi d'un numéro contre la somme de 25 francs, en mandat ou timbres-poste.

GÉOGRAPHIE

L'HABITAT RURAL (suite) (1)

Fiche documentaire n° 4

Les origines du village et celles du hameau

DOCUMENT N° 4 :

« Pendant le haut Moyen-Age, la Société rurale, au-dessous des collectivités relativement étendues qu'étaient les villages et la seigneurie, avait pour cellule élémentaire une unité à la fois territoriale et humaine — maison et faisceau de champs, l'une habitée, les autres exploitées par un petit groupe d'hommes — qui se retrouve à peu près partout dans la Gaule franque, semblable sous des noms divers. Le plus ordinaire est *manse*... (Il est l'unité agraire, unité de perception des impôts, donc indivisible.)

Or, ce manse, vu dans le concret, présentait, selon les régions agraires, des aspects fort différents.

Dans les pays de territoires morcelés et d'habitat aggloméré — notamment dans les régions de champs ouverts (sans haies) et allongés — il n'est presque jamais d'un seul tenant. Les bâtiments se groupent, avec beaucoup d'autres, dans un même village : les parcelles fort dispersées, s'allongent côte à côte avec celles des autres maseyers (habitants du mas), dans les mêmes quartiers. L'étude des terroirs nous avait amenés à nous représenter l'occupation du sol, dans ses phases successives, comme ayant obéi à une sorte de plan d'ensemble, plus ou moins grossier, imposé par un chef, un seigneur ? Librement tracé, au contraire, par la collectivité ? C'est le secret de la préhistoire. En somme, le village et ses champs sont l'œuvre d'un vaste groupe, peut-être d'une tribu ou d'un clan ; les manses sont des parts attribuées à des sous-groupes, plus petits. Qu'était cette collectivité secondaire, dont le manse fermait la coquille ? Très probablement la famille, distincte du clan, en ce sens qu'elle ne se composait que de quelques générations capables de retracer leur ascendance commune, mais un type de famille encore patriarcal, assez ample pour comprendre plusieurs couples collatéraux.

...Dans la plupart des pays d'enclos, le contraste avec les pays de champs

allongés est frappant à souhait. Ici encore, qui dit manse, dit exploitation rurale d'un petit groupe humain, probablement familial. Mais il ne s'agit plus d'une entité purement juridique fermée par des champs dispersés au sein d'un vaste terroir, auxquels vient s'ajouter l'allocation d'une quote-part dans les droits collectifs. L'exploitation est d'un seul bloc et se suffit à elle-même. Les sources anciennes dans les régions de ce type, désignent couramment, ce qu'elles ne font presque jamais dans les pays de champs allongés, les manses par quatre tenants et aboutissants : preuve manifeste qu'ils étaient tout d'une pièce.

(Marc BLOCH : p. 155-163.)

LES CIRCONSTANCES HISTORIQUES

DOCUMENT N° 5 :

« Il était réservé à l'âge des défrichements de voir s'élever, outre les villages ou hameaux nouveaux, çà et là des « granges » écartées (le mot grange, pourvu d'un sens plus large qu'aujourd'hui, désignait alors l'ensemble des bâtiments d'exploitation). Beaucoup d'entre elles furent l'œuvre d'associations monastiques nouvelles, nées du grand mouvement mystique qui marqua de son sceau le XI^e siècle finissant... Comme l'abbaye cistercienne elle-même, toujours bâtie loin des lieux habités, les « granges » qui essaient autour d'elles évitent le voisinage des demeures paysannes. Elles s'établissent dans des « déserts » où les religieux, assistés de leurs frères convers, et aussi, bien vite, de serviteurs salariés, labourent quelques champs. Autour s'étendent des terrains de pâture. Mais jamais, ou peu s'en faut, la grange, pas plus que le monastère, n'est devenue le centre d'une « ville neuve » ; c'eût été, en mêlant les moines aux laïques, violer le fondement même de l'institution cistercienne. Ainsi, une idée religieuse a déterminé un mode d'habitat. »

(Marc BLOCH, p. 12.)

(1) Voir M.A. n° 10, juillet 1948.

DOCUMENT N° 6 :

« Le travail de reconstitution foncière accompli, sous l'ancien régime, par la bourgeoisie, eut pour effet un progrès nouveau de l'habitat dispersé. » (Marc BLOCH, p. 144.)

DOCUMENT N° 7 :

« La vraie colonisation en ordre dispersé a commencé lorsque la population s'étant accrue, les jeunes ménages ont quitté le village pour s'établir sur des terres nouvelles, loin des servitudes collectives. ... (A. DEMANGEON, Annales de Géographie 1932, p. 239.)

FICHE D'ENQUÊTE N° 4

I. - L'habitat dispersé (fermes et hameaux isolés)

A. L'IMPORTANCE DE LA DISPERSION (un peu d'arithmétique)

Comparez le chiffre de la population du centre à celui de la population totale de la commune.

Comparez le nombre de ménages établis dans les hameaux et les écarts au nombre de ménages établis au centre de la commune.

Comparez le nombre de maisons du centre au nombre de maisons dispersées.

Combien de hameaux et combien de fermes isolées ?

Dans chacun des hameaux, combien de maisons, combien de ménages ?

Distance du centre aux différents hameaux et aux écarts éloignés.

Altitude du centre et de chacun des écarts.

B. LE PLAN DU VILLAGE, écarts compris.

Référence, le document n° 2, paragraphe V.

Déterminez dans quelle variété il est possible de classer votre village ?

Étudiez le plan des hameaux et les maisons : sont-elles agglomérées ou dispersées en ordre lâche ? séparées par des jardins, des mergers, ou des pacages ?

Quel est le nom local que l'on donne aux écarts ? Pouvez-vous retrouver l'origine de l'appellation ?

DOCUMENT N° 8 :

« Sur les limons doux et la plate-forme calcaire du Tourteronnais, la dispersion des « censes » se présente d'abord comme une anomalie. Mais si l'on consulte les archives, on découvre que la commune actuelle de Saint-Loup Terrier a rassemblé trois « communautés » du Moyen-Âge, et que la plupart des hameaux succèdent à des « maisons-fortes » tenues par de modestes seigneurs entourés chacun d'une douzaine de serfs ; la multiplicité des fiefs a déterminé ici une dispersion de l'habitat. Encore conviendrait-il d'expliquer le découpage ancien du terroir en de nombreux petits fiefs par l'exceptionnelle fertilité du limon ? » (H. MANGEAT, Villages et Maisons des Ardennes ; Revue du Folklore français 1937.)

C. LE SITE

Référence, le document n° 1. Pour le centre, relevez les éléments du site qui favorisent la vie du centre et ceux qui la gênent.

Étudiez le site de chacun des hameaux (pour ces deux problèmes, voyez le détail des questions sur la fiche d'enquête relative aux villages agglomérés).

Comparez le site du centre à celui des hameaux.

Saisissez-vous un rapport entre le site des fermes isolées et la topographie locale ?

Dans quelles section du terroir en trouve-t-on surtout ? Cherchez une explication ?

Travaux pratiques

Ceux qui sont indiqués sur la fiche d'enquête n° 1 (M.A. n° 10, juillet 1948), mais en les appliquant à la fois au centre, aux hameaux, aux écarts et aux fermes isolées.

FICHE D'ENQUÊTE N° 5

L'habitat dispersé (suite)

D. LA QUESTION DE L'EAU.

E LA QUESTION DE L'EAU.

Sur quel sol et quel sous-sol reposent le centre, les hameaux, les fermes isolées ?

Comment s'approvisionne-t-on en eau ?

Comment abreuve-t-on le bétail ?

(Pour le détail de l'enquête, voir la fiche n°..., de même pour les travaux pratiques).

E. LES RAPPORTS ENTRE LE CENTRE ET LES ÉCARTS.

Comment les écarts, à l'époque de la jeunesse de vos grands-parents pouvaient-ils se suffire : ravitaillement en pain, denrées de l'épicerie, vente des produits ? Chaque maison avait-elle son four, sa basse-cour, etc... ?

Quelles sont les modifications survenues depuis lors : tournées du bou'anger, des épiciers, des ramasseurs d'œufs. Comment se fait aujourd'hui le ramassage du lait ?

Par qui sont entretenus les chemins ? Quel est leur état durant l'hiver ?

Les habitants des écarts ont-ils un esprit indépendant ? Quand viennent-

ils au centre ? Les hameaux ont-ils une fête annuelle ? Des traditions spéciales ?

F. LE VILLAGE (écarts compris) A ÉVOLUÉ.

A-t-on le souvenir de hameaux disparus ?

La population des hameaux diminue-t-elle au profit du centre ? Est-elle en plus grande régression que celle du centre ?

Le nombre des maisons des hameaux est-il en régression ?

(Voir la fiche documentaire, paragraphe V)

TRAVAUX PRATIQUES :

Plan des différents hameaux.

Représentez sur un plan du village à grande échelle, les sources, les ruisseaux, les mares, les puits, etc...

Plan montrant l'itinéraire d'un commerçant approvisionnant les hameaux, l'itinéraire du laitier.

Graphique exprimant la variation de la population du chef-lieu par rapport à celle des écarts.

Echangez une correspondance avec une école de pays d'habitat aggloméré ; par contraste vous comprendrez mieux les particularités de votre habitat.

FICHE D'ENQUÊTE N° 6

L'habitat dispersé (suite)

ESSAI D'EXPLICATION

Peut-on expliquer la dispersion de l'habitat ? La forme du village dispersé ?

(Bien distinguer les hameaux des fermes isolées.)

Explication par le régime agraire. (référence, documents 3 et 4).

Interrogez vos grands-parents sur l'exploitation agricole ancienne. En ces de survivance, décrivez les coutumes de vaine pâture, d'assolement collectif.

Les fermes sont-elles herbagères ou produisent-elles surtout des céréales ? Observez la forme des champs, des clôtures ?

Jugez l'explication fournie par les documents 4 et 5. S'applique-t-elle à votre village ?

Étudiez de très près les terres appartenant aux habitants d'un hameau ou d'une ferme isolée. Celles d'un cultivateur donné sont-elles rassemblées autour de la ferme ? Carte.

Faites-vous communiquer à la mairie par les Archives départementales un plan terrier du XVIII^e siècle concernant

votre village. Comparez-le à un plan cadastral antérieur au remembrement officiel. Entre le XVIII^e siècle et la fin du XIX^e siècle, les parcelles de terre ont-elles été rassemblées ou au contraire morcelées ? Le plan terrier indique-t-il le nom des propriétaires de grandes parcelles ? De quelle classe sociale étaient-ils ?

Explication par le sol et les sources. (Voir le § 3, fiche documentaire n° 4.)

Explication par l'histoire. (références documents 5, 6, 7 et 8.)

Consultez une monographie du village s'il en existe une.

Fournit-elle des renseignements datés sur l'origine des fermes ou des hameaux, sur le mode de reconstruction après les guerres ? Le paysage (campagne ou bocage) a-t-il été changé à l'époque historique ? Consultez aussi des études récentes sur la grande région.

Recueillez tous renseignements sur les vestiges d'anciens châteaux. Notez toutes les formes à tourelles.

J. HUSSON, Dir. d'École Normale.
H. MANCEAU, Prof. d'École Normale

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE

A propos de l'Égypte

Nous donnons ci-dessous une petite bibliographie documentaire, en liaison avec les fiches d'histoire sur l'Égypte publiées dans les pages suivantes.

Maxime PETIT, avec le concours de nombreux collaborateurs : *Histoire générale des peuples de l'Antiquité à nos jours*. Tome premier. Larousse. 24×32 cm. 388 pages.

Très beau volume avec de nombreuses reproductions, cartes, hors-textes en couleur. On trouvera page 1 un chapitre sur l'Égypte ancienne, suivi d'une note sur les sources de l'article et une liste d'ouvrages à consulter.

JONES (Owen) : *Grammaire de l'ornement*, illustrée d'exemples pris de divers styles d'ornement. 112 planches en couleurs. Cagnon, 39, rue de l'Est, Paris. 23×34 cm. 162 pages.

8 planches en couleurs sont consacrées aux ornements égyptiens avec notices explicatives et commentaires sur ces ornements.

RACINET (A.) : *Le costume historique*. Cinq cents planches, trois cents en couleurs, or et argent, deux cents en camaïeu avec des notices explicatives et une étude historique. Firmin-Didot, 1876. 20×22 cm.

Consulter le tome II : l'Antiquité classique. 9 planches sont destinées aux costumes, coiffures, équipements militaires, parures masculines et féminines, parures divines, costumes sacerdotaux, ainsi qu'aux ustensiles domestiques, moyens de transports et intérieur d'une riche habitation, le tout accompagné de textes explicatifs.

Henry MARTIN : *La grammaire des styles*. N° XI : l'Art égyptien, l'Art assyrien, l'Art perse. 45 fig., 9 pl. hors texte. Librairie d'Art R. Ducher. 16×22,5 cm. 64 pages.

Ouvrage de vulgarisation simple, clair, facile à étudier. Très bonnes illustrations.

A la même Librairie d'Art vous trouverez l'*Histoire du costume* de RUPERT. C'est également un ouvrage très simple, de vulgarisation, paru en fascicules. Le premier fascicule traite des costumes des peuples antiques. Bonnes illustrations.

LAMBRINO (M.) : *L'Égypte*. Hachette, *Encyclopédie par l'image*. 64 pages.

Ouvrage de vulgarisation contenant un nombre important de reproductions, cartes. En fin de brochure courte bibliographie.

GARNIER(Ch.) et AMMAN (A.) : *L'habitation humaine*. 335 vignettes, 24 cartes. Hachette, 1892. 22×30,5 cm. 895 pages.

Gros ouvrage consacré à l'habitation de tous les peuples depuis l'antiquité. Style clair, facile à lire. Trois chapitres traitent des habitations de l'ancienne Égypte et de la façon de vivre de leurs habitants.

MONTET (Pierre) : *La vie quotidienne en Égypte au temps des Ramsès*, (XIII^e-XII^e siècles avant J.-C.). Hachette, 79, boulevard St-Germain,

Livre paru récemment sur l'habitation, le temps, la famille, les occupations domestiques, la vie à la campagne, les arts et métiers, les voyages du peuple égyptien. Il y est question du pharaon, de l'armée et de la guerre, des scribes et des juges, de l'activité des temples et des funérailles. Bibliographie générale, table des abréviations et notes.

(Suite page 32)

HISTOIRE (Cours de F. E. P.)

L'ÉGYPTE

FICHES DE TRAVAIL INDIVIDUEL

Il est difficile de rédiger une tâche et les débutants qui s'y exercent réussissent rarement leur coup d'essai. La première fiche est toujours un *questionnaire* qui fait un peu appel à l'activité de l'enfant, mais qui oublie trop souvent de *motiver* cette activité. C'est un travail scolaire à accomplir sans qu'il réponde à quoi que ce soit et, naturellement, il suscite la réaction scolaire de l'enfant qui fait sur commande une tâche pour laquelle il n'est pas préparé, mis en *appétit*.

La fiche de travail n° 1 sur l'Égypte est le premier essai d'une élève-maîtresse en stage dans une classe où le travail individuel est à l'honneur : on y sent le souci d'obtenir un effort personnel de l'enfant, de l'amener à chercher lui-même des renseignements dans son livre, à lire des textes, à observer cartes et gravures, mais ces tâches restent décousues, sans lien les unes avec les autres. Et pourtant cette fiche a déjà des qualités.

Vous sentez bien, à lire cette fiche de travail, d'une part, que la jeune Normalienne qui l'a préparée, a réuni l'essentiel des documents et fait le tour de la question, d'autre part, qu'elle a présenté le travail maladroitement. La maîtresse de la classe a donc demandé qu'on refasse le travail. Et la fiche n° 2 est un progrès sur le n° 1 : le travail est mieux guidé. Au lieu de la simple indication « *faire la carte d'Égypte* », on a donné des précisions utiles, on a cherché à créer un intérêt en posant une question : « *et pourtant l'Égypte n'est pas un désert comme les régions qui l'avoisinent* ». L'enfant qui a l'esprit alerté s'intéresse à la réponse. Ce n'est plus une suite de travaux discontinus ayant pour but d'*apprendre* (le climat, la religion) ; les idées sont rattachées entre elles, le mystère des crues du Nil fait comprendre sa divinisation, son rôle dans le désert égyptien. Mais il reste un défaut : la tâche n'est pas présentée, elle continue d'être un exercice scolaire sans lien avec l'intérêt, sans éveil de la curiosité ; sans activité de l'esprit. L'enfant qui fait le travail demandé reste encore passif et enregistre les faits, même s'il participe à leur établissement. Mais cette rédaction nouvelle marque un progrès.

Enfin, une troisième rédaction conserve uniquement les éléments de la deuxième, mais les dispose autrement, cherche à établir des liens et surtout, dès l'abord, pose une question et s'adresse à l'imagination. C'est un problème qu'il faut résoudre et l'esprit est actif.

PREMIÈRE ÉBAUCHE

I. Faire la carte d'Égypte. Sa situation dans le monde.

II. A quelle époque vivait le peuple égyptien.

III. Comment a-t-on pu reconstituer l'histoire de l'Égypte ? Voir hiéroglyphes : Nouvelles hist. vivante p. 12 et 26. Cartes 1 à 6 - 1 à 9, 15, 16, 17.

IV. Comment vivaient les Égyptiens (habitation, nourriture, occupations). Lire les documents : l'Égypte au travail - l'Égypte et le Nil - Voir les cartes : 1 à 8, 9, 18, 19, 20, 21, 22, 25 - II à 25.

V. Quelles furent les deux capitales de l'Égypte ?

VI. De quelles classes se composait la société égyptienne ? Lire le document : la société égyptienne. Voir les images : coiffures de rois et reines dans l'histoire nouvelle vivante. Cartes I à 1 et 2.

VII. Quelle était la religion des Égyptiens ? Lire la fiche documentaire : l'embaumement. Voir statue funéraire II à 11. Cartes I à 5 et 16. II à 22.

Que faisaient-ils de leurs morts et comment les conservaient-ils ? Dessinez une momie (carte II à 21).

VIII. Citez quelques monuments égyptiens. Quelle remarque peut-on faire sur ces monuments ?

DEUXIÈME RÉDACTION

I. Faites la carte de l'Égypte (p. 13. Nouvelle histoire vivante). Indiquez le nom des mers qui la bordent, du fleuve qui la traverse.

- Regardez sur une carte d'Afrique, à quelle latitude se trouve l'Égypte.
- Sur le continent africain quel est le pays situé à la même latitude.
- Pouvez-vous dire alors quel est le climat de l'Égypte.

II. Et pourtant l'Égypte n'est pas un désert comme les régions qui l'avoisinent. Comment expliquez-vous cela ?

(Lire § 1, 2 « l'Égypte, don du Nil » Hist. Besseige, p. 12).

- A quelle époque ont lieu les crues du Nil ?

Il ne pleut jamais en Égypte. D'où viennent alors ces eaux ? (Voir sur la carte d'Afrique la source du Nil).

- Que laissent les eaux en se retirant ?

- Les Égyptiens ignoraient les sources du Nil et croyaient que ses eaux descendaient du ciel. Aussi l'adoraient-ils comme un dieu.

III. A quelle époque vivait le peuple égyptien ?

Établissez un graphique : 2 cm. représenteraient 1000 ans.

Vous indiquerez par un trait vertical :

- 1) Le début de l'histoire égyptienne.
- 2) La naissance du Christ.
- 3) L'année 1948.

IV. Ce n'est qu'à partir de l'expédition de Bonaparte en Égypte en 1798 que deux savants français, Champollion et Mariette, se sont intéressés à l'histoire de l'Égypte.

- Comment a-t-on pu reconstituer cette histoire. (Voyez les caractères égyptiens : Nouvelle histoire vivante, p. 12). Dessinez-en quelques-uns. Regardez les cartes I à 6 - II à 9, 15, 16, 17.

V. Qui gouvernait les Égyptiens ?

- Quelles furent les deux capitales de l'Égypte ancienne ?

Indiquez-les sur votre carte.

- Comment se termine l'histoire de l'Égypte ancienne ?

A quelle date ? Indiquez-la sur votre graphique.

FORME ADOPTÉE

I. *« Salut à toi qui donnes la vie à l'Égypte, flot qui l'étale sur les vergers pour désalterer ceux qui ont soi-faiseur de blé, producteur d'orge... Sans toi des millions d'êtres seraient misérables, les hommes et les dieux périraient... »*

Le Égyptiens s'adressaient ainsi au Nil, le grand fleuve qui traverse leur pays et qu'ils adoraient comme un dieu.

- Essayons d'expliquer cette attitude des Égyptiens envers le Nil.

L'Égypte est en effet, et a été dans l'Antiquité, un pays très fertile. Regardez par exemple la gravure : la moisson (p. 59, histoire Malet).

- Pourtant examinez une carte d'Afrique.

A quelle latitude se trouve l'Égypte ?

Sur le continent africain quel est le pays situé à la même latitude ?

Pouvez-vous dire alors quel est le climat de l'Égypte ?

- Cependant l'Égypte n'est pas un

désert comme les régions qui l'avoisinent.

Comment expliquez-vous cela. Lire § 1, 2, « l'Égypte, don du Nil » dans l'histoire Besseige, page 12).

- Il ne pleut jamais en Égypte.

D'où viennent alors les eaux du Nil ? Cherchez sur une carte d'Afrique).

Que laissent les eaux du Nil en se retirant ?

- Maintenant faites la carte de l'Égypte (p. 13, histoire nouvelle vivante).

RETENEZ BIEN : *Sans le Nil, l'Égypte serait un désert. Il n'y aurait pas de cultures et les hommes ne pourraient y vivre.*

II. A quelle époque vivait le peuple égyptien ?

Établissez un graphique : 2 cm. représenteront 1000 ans. Vous indiquerez par un trait vertical :

- 1) Le début de l'histoire égyptienne.
- 2) La fin de l'histoire égyptienne, etc.

GENOUMA

LA LECTURE à L'E.M. et au C.P.

Nous sommes arrivés maintenant au stade de la décomposition. Je dois dire que nous n'assistons pas chez nos petits à une formulation mentale aussi logique et aussi « stadiaire ». Il y a certains enfants qui tout à coup savent lire ; on leur met un livre entre les mains, et ils se débrouillent très vite... Ceux-là écrivent vite eux-mêmes leur texte, ils revoient leur livre de vie, mais découvrent avec joie qu'ils ne lisent plus « par cœur » mais « pour de vrai ».

Cela ne nous empêche pas d'entraîner nos enfants à une masse d'exercices qui n'ont de limites que notre imagination et celle des petits.

L'un de nous efface au tableau une syllable d'un mot, quelqu'un va la reproduire...

On compte tous les « ma » tous les « on » tous les « le » du texte...

On compose des mots avec des syllables et des sons connus, etc..., etc...

Un « jeu » que les enfants aiment bien : celui des « ordres ». Beaucoup d'entre-vous le connaissent.

Le « facteur » distribue ses lettres le nom de l'enfant est sur l'enveloppe.

Dans chaque enveloppe, un petit rectangle portant un ordre :

Va changer l'eau des fleurs. Saute à pieds joints devant le bureau. Embrasse la maîtresse. Chante « au clair de la lune ». Récite « trois petits oiseaux dans une cage », etc., etc...

Quels rires quand les ordres sont cocasses !

Il y a aussi le jeu « de la petite famille séparée ». Une histoire est partagée en 3 tronçons.

Le petit Poucet a ramassé des petits cailloux. (1^{re} phrase écrite sur un carton). Il les lance à terre tout le long du chemin (2^e phrase). Le soir, en suivant ces cailloux il retrouve la maison (3^e phrase). Chaque enfant ayant tiré son papier doit rechercher ceux de sa famille qui possèdent les autres éléments de son histoire tronquée.

Une fois, réunis, chacun mime la phrase qui lui a été dévolue...

Et mille et une autre manières de satisfaire cette fringale, et de lecture

et de mouvement et d'exercices d'imagination.

Nous voici donc, petit à petit, arrivés au stade de la lecture courante. Cela arrive pour quelques enfants de la Grande Section, en fin d'année scolaire, à la fin du premier trimestre pour ceux du C.P.

On peut très bien ne pas mettre de livres dans les mains de l'enfant, puisqu'il y a suffisamment de textes. Mais, beaucoup d'enfants en réclament.

Nous devons savoir satisfaire et entretenir cette soif de savoir.

Je recommande aux maîtres d'utiliser le livre de lecture courante *Lisette et Polo* (de Beaudelot), très bien compris pour la méthode globale. Les mêmes termes reviennent fréquemment et, l'enfant, entraîné à cette reconnaissance globale des mots les retient rapidement.

J'aime beaucoup voir entre les mains des enfants les livres de *Dubus* et ceux de *Perochon*, qui ne les abâtissent pas.

Et voilà pour l'apprentissage de la lecture, de l'écriture et du langage.

Mais, dans une classe employant les méthodes actives il est absolument impossible de cloisonner les différentes disciplines. Tout s'enchaîne, tout s'interpénètre et cela paraît une gageure que de vouloir ainsi faire un tout d'une activité tellement liée à la voisine.

Nous verrons dans une série d'autres articles comment lecture, écriture, langage, calcul, exercices d'observation, dessin, chant, récitation, marionnettes, théâtre, en somme toute la vie de l'école procèdent de la même source d'inspiration : le texte libre, où l'intérêt de l'enfant reporté sur tel ou tel événement.

Je voudrais clore cette série par la réfutation de certaines objections, toujours faites du reste *a priori*, par des gens qui n'ont jamais pratiqué la méthode globale.

Il paraît que cela fausse l'orthographe ! Comment ! Par quel phénomène, aucune explication là-dessus...

Tout d'abord : est-ce que nous n'entendons pas, sans cesse, autour de nous, parler de la « crise » de l'orthographe. Mais, combien ont appris à lire par la méthode globale parmi tous ces rebelles à l'orthographe ?

Comment peut-on, alors, en s'appuyant sur des résultats « expérimentaux » dire que l'emploi de la méthode globale nuit à l'acquisition de l'orthographe ?

Quant à moi, j'affirmerais exactement le contraire : la langue française est remplie de bizarreries. Ce n'est *que* par la méthode globale qu'on entraîne aisément l'enfant à acquérir une correcte orthographe d'usage. Comment, en effet distinguer au son le « in » de lapin, du « ain » de pain ? Le « an » de chansons au « am » de champ ?

La mémoire visuelle *seule* entre en ligne de compte dans cette traduction du son en lettres. Or, la méthode globale, encore appelée « idéo-visuelle » s'appuie, justement, sur cette sorte de mémoire.

Souvenez-vous du procédé que nous employons tous lorsque nous doutons d'un mot : nous l'écrivons sous différentes formes sur un papier, et nous choisissons ce qui « fait mieux ». Aucun raisonnement, nous faisons un choix, instinctif.

Quant à moi, des années d'expérience me permettent d'affirmer que les enfants formés par cette méthode *ont une nette avance* sur les autres. Non pas seulement en français mais, dans leur développement général. Des maîtres sincères me disaient leur plaisir d'avoir à faire à des enfants qui « allaient tout seuls », qui avaient gardé une fraîcheur d'esprit, une capacité de s'étonner, de s'enthousiasmer, étonnantes.

Il n'y a aucun doute qu'en faisant, dès leur entrée à l'école, appel à toutes leurs qualités personnelles, en les stimulant, en leur donnant le moyen de se développer à l'extrême, les enfants en gardent une certaine allure.

Je signalerai aussi en terminant l'outil magnifique que les échanges inter-scolaires représentent.

Quant nous imprimons nos textes, nous en tirons un nombre X de feuil-

les en plus. Chaque mois, nous les mettons dans une couverture portant un titre, choisi par les enfants « La Hêtraie », *Les Canetons*, *La Ruche*, *Moissons nouvelles*, etc. Nous cousons ou agrafons et nous envoyons ce journal à nos correspondants, de Belgique, d'Algérie, de tous les coins de France (La Coopérative de l'Enseignement laïc à Cannes (A.-M.) a tout un système d'équipes d'échanges inter-scolaires).

Si l'on ne possède pas une imprimerie, on peut employer le Nardigraphe, la machine à écrire, un duplicateur quelconque.

Où même, tout simplement confier à ceux qui écrivent le mieux, le soin de recopier plusieurs fois le texte. Et procéder de la même manière, mensuellement. Illustrer à la main ou au lino.

Du reste, je pense que vous avez tous entré les mains des spécimens de ces petits journaux, car le réseau des imprimeries s'étend chaque jour.

Je dois dire que ces échanges n'intéressent pas les petits de l'Ecole maternelle. Ils ne savent pas encore lire, d'autre part, encore trop égocentriques, ils ne s'intéressent pas à la vie des autres. Les échanges ne valent qu'au C.P.

Malgré cela, à l'E.M., nous faisons notre journal et l'offrons à nos parents et amis.

A la fin de l'année, nous sortons toutes les feuilles de notre livre de vie, nous les relions et l'enfant emporte chez lui, précieusement, un véritable livre de lecture, reflétant ses espoirs, ses peines, ses joies et ses rêves...

Avec quel attendrissement, le feuilletera-t-il, plus tard !

Je ne sais pas si j'ai été assez précise. Il est bien entendu que je me ferai un plaisir de vous répondre si vous me posez des questions, si vous me demandez de détailler tel ou tel point qui vous paraît obscur.

Mais, essayez, vous verrez combien vous serez satisfaits de l'emploi de la méthode globale qui donne tant de joie au maître et à l'élève.

Lisette VINCENT

PREMIERS EXERCICES DE LECTURE

(Enfants de 5 à 6 ans) (1)

Simone allons au verger...

Quelques jours avant la première leçon de lecture mes petits font connaissance avec celle qui sera leur amie Simone : ils connaissent le verger où il y a tant de pommiers ; ils portent le panier d'osier. Ils savent, aussi, bien dire le petit texte qui leur plaît. Voilà qu'un matin nous lisons ce texte : leurs yeux suivent sur le grand carton les signes tandis que leurs lèvres articulent les petites phrases qu'ils comprennent bien. Ils savent à présent que tout ce qui peut être dit peut aussi bien être écrit et lu. Ces successions de signes ont un sens et naturellement ils veulent connaître toutes les jolies choses qui sont écrites sur mes livres, mes cahiers, mes journaux... Et puis il faut aussi écrire les jolies choses que l'on pense, que l'on dit : « *Madame, veux-tu m'écrire une pomme, une poire, une pomme de terre, une fleur, des fleurs des roses, une marguerite, un nid avec des oiseaux qui ouvrent le bec ?* » J'ai compris : mes petits demandent des textes à eux. Vais-je comme par le passé leur imposer des textes qui me plaisent à moi et qui les laissent indifférents eux ? Non ! Et, d'un grand coup de crayon, je barre tout ce que j'avais minutieusement préparé. Comme j'avais raison de le faire !

Aujourd'hui Simone parle par la bouche de ma petite Odile : « *Je suis Simone. Je vais au verger avec mon petit panier d'osier. Je cueille des pommes, des pommes rouges, des pommes vertes* ». Mes petits connaissent bientôt ces mots et construisent de petites phrases avec leurs étiquettes.

Pendant les quelque trois semaines qui s'écoulent à ce genre de travail je me demande où nous allons aboutir et, abandonnant *Simone*, nous vagabondons à travers champs et bois

avec *Froux et Capucine*. Ah nous en connaissons des mots, de jolis noms, de jolies petites phrases !..

Nous arrivons au 17 novembre. Il semble qu'aucun pas n'ait été fait dans le domaine de la lecture proprement dite. Nous avons glané — avec assiduité, je vous assure ! — des mots et expressions avec lesquels nous avons joué au jeu de construction. Exercice d'attention, de mémoire !

Le 17 novembre je reprends les textes de Simone au verger. Aussitôt Francine se lève : *Maîtresse, verger, vais, avec c'est la même chose !* Tout le monde s'empresse et aligne les trois étiquettes en question. Très vite cette « même chose », ce « v » est trouvé. On se précipite sur mon cahier, mes livres, le journal pédagogique. Ah ! on en a trouvé de ces mots avec cette « même chose ». On me les fait lire, écrire. On en trouve encore d'autres comme vélo, voleur. Le jeu dura 35 minutes. On en oublia même les tartines !

Le premier pas est fait et sans mon intervention. Désormais nous aurons deux sortes de leçons de lecture : celles qui consistent, comme par le passé, à enrichir notre bagage de mots et d'expressions et celles qui consistent à analyser ces mots et à les grouper.

Ces deux sortes de leçons seront menées de front, combinées. Les enfants eux-mêmes me l'imposent dès le lendemain.

18 novembre. Tandis que par les vitres on voit tourbillonner les premiers flocons de neige mes petits se désintéressent complètement de tous les textes que je m'obstine (et pourquoi ?) à leur présenter pour provoquer une réaction semblable à celle de la veille. Il neige. On ne pense qu'à ces flocons blancs et silencieux et on baille en parlant de Simone et même de Froux. Une idée : j'écris

(1) Il y avait 54 élèves dans cette classe.

sur une grande étiquette, à coups de pinceau « il neige ». Je regarde par la fenêtre puis mon étiquette et c'est aussitôt, dans ma classe, une explosion de « il neige ! »

« *C'est l'hiver, maintenant ?* » me demande Robert. « *Oui, voici, l'hiver !* ». J'écris « *voici l'hiver* » et les deux mots pour « notre famille » d'hier sont vite trouvés et on articule bien : « *voici l'hiver* ». J'ajoute : « la neige... » — geste de bras — « *vole* » complète Germaine. Encore un mot ! Et je leur dis les deux vers :

« *Toute blanche dans la nuit brune
La neige tombe en voletant* ».

Puis je les écris.

Dès le 19 novembre nous commençons à confectionner ce qui sera notre livre de lecture. Premier feuillet : un rectangle de bristol (un tiers pour l'illustration à l'aquarelle. Le sujet s'impose : Simone au verger puisque c'est le mot verger qui a fourni le premier élément). Nous y collons les étiquettes avec les mots de « notre famille » et nous compléterons au fur et à mesure que nous en trouverons d'autres. Au dos de la feuille chacun écrit, avec les étiquettes, des phrases de sa composition.

« *Je vais au verger avec Simone* » écrit Odile.

« *Je vais au verger avec Froux et Capucine* » écrit Robert.

« *Colbert vole* » écrit Francine.

Ce livre sera le reflet de la vie de notre école, je dirais même le reflet de la vie de chacun dans notre école. Chaque petit y trouvera ce qu'il aura aimé, ce qui l'aura impressionné, ce qui aura charmé son oreille...

A côté de ce livre confectionné feuillet par feuillet (un feuillet par groupe de mots) : illustré soit à l'aquarelle, soit au crayon ou au pochoir ou encore avec des éléments dessinés, découpés et collés par les enfants, chacun possède un cahier d'écriture sur lequel il écrit de sa main et illustre les phrases composées avec des étiquettes. (Le tracé de lettres isolées difficiles n'est pas exclu). De jolis dessins accompagnés de textes libres donnent une note de grande variété à ces cahiers.

Le 21 novembre j'écris deux mots au tableau (*vais, avec*), puis sans rien dire, j'écris « *avais* ». On sait le lire.

Je vais maintenant prendre au hasard une leçon de lecture pour essayer de montrer combien elles ont pu être vivantes et jusqu'où pouvait aller l'enchaînement.

4 mai. Henri avait apporté, la veille, dans une boîte une petite souris. Naturellement nous parlons de souris et, ce jour là, c'est le texte :

« *Dame souris trotte
noire dans le gris du soir
Dame souris trotte
grise dans le noir
grise dans le noir* »

qui est au tableau.

Les réflexions pleuvent : *souris* comme *soupe, sou, soulier, sourire, dessous*, On écrit ces mots.

Nicole détache le mot *sou* et le rapproche de *cou* ; une pluie de mots en « *ou* » : *courir, couper, couleur, coudre...*

Claudine a vu le mot « *soupe* » et pense à *papa, petit, panier, premier, primevère*.

Odile reprend le mot « *cou* » et rappelle une série de mots avec « *c* » : *col, collier, colle, colvert, Colmar* (« *Ma marraine habite Colmar* » me dit-elle, « *je vais lui écrire !* »). Robert reprend le mot *souris* et c'est une longue série de mots avec « *s* » : *sale, sortir, assis, assiette, sonne, etc...*

Le mot *noir* a beaucoup de succès car il entraîne à sa suite *soir, pleuvoir, comptoir, armoire, vois, toi, moi boire...*

Cette activité dura 30 minutes et après le petit déjeuner chacun choisit les mots nouveaux, les écrits, les classe. On écrit aussi de petites phrases : « *Madame souris est assise sous l'armoire* » écrit Odile. « *Simone a vu maine*. « *Dame souris trotte sous le une petite souris grise* » écrit Gercomptoir du bonhomme » écrit Robert. On a fini d'écrire.

« *Mattresse, je voudrais du papier pour dessiner ce que j'ai écrit* ». Inutile de dire que ce qui a été acquis de cette façon, l'est pour toujours. !

M. PIERRON

LA CHANSON POPULAIRE - LE LIED

(Commentaires de disques)

Ce double commentaire donnera lieu à deux séances d'audition de disque de 1/2 heure chacune environ.

LA CHANSON POPULAIRE

La chanson populaire est la base en France, comme à l'étranger, de l'éducation musicale à l'école. Pourquoi ? Justement parce que naïve mais malicieuse, pure mais leste, candide mais rouée, toujours morale au demeurant, elle possède ces qualités strictement humaines qui vont directement au cœur de l'enfant.

La chanson populaire, en effet, émane directement du fond esthétique inconscient de l'âme populaire; elle en est un des moyens d'expression le plus vivace et par elle, on touche d'emblée la couche sensible du cœur de l'enfant.

a) LA LEGENDE DE SAINT-NICOLAS. (Pathé X 3.471.)

Première audition du disque sans commentaire.

Etablir un très grand silence préalable de 15 à 20 secondes; il est une des garanties de la bonne classe d'audition. Après la première audition, provoquer dans le calme, les commentaires qui seront nombreux; selon le cas, essayer un mime rapide pour définir le rôle de chaque personnage.

1) Qu'est-ce que la chanson populaire ?

Par qui est-elle chantée ? Depuis quand, qui l'a chantée en premier ? Des enfants diront que la « Mer » (Ch. Trenet) est un chant populaire. Faire comprendre qu'on connaît l'auteur et le chanteur spécialiste de cette chanson. Or nous ne savons rigoureusement rien de l'auteur de la *Légende de Saint-Nicolas*. C'est une œuvre anonyme (expliquer et écrire au tableau) et une œuvre collective - insister et expliquer les diverses versions d'un même chant.

II) D'où vient l'air du chant ? Comment se transmet-il ?

Des enfants habitués à chanter reconnaissent aisément entre certains chants une parenté mélodique inévitable quand on songe que le chant populaire tire son origine des chants religieux du Moyen-Age, peu à peu adaptés à un rythme plus marqué, convenant aux danses locales.

Le chant populaire est *monodique*, sans accompagnement, sauf en certaines régions; (Auvergne, Bretagne). Il se transmet *par tradition orale* de génération en génération.

La chanson de St-Nicolas, (Chanson lorraine du X ou XI^e siècle) fait encore partie de ces tonalités mineures anciennes sans note sensible, modifiée plus tard par les troubadours. La présence de la note sensible témoigne de l'affirmation de la tonalité moderne (à ne dire qu'en 5^e ou au C.C.), ton de RE mais pas de DO dièse.

Rechercher la forme. Repasser le disque.

Alternance du couplet dont les paroles sont différentes pour une même mélodie, c'est-à-dire: retour périodique du même dessin rythmique quel que soit le sens des paroles et du refrain, très court, rythmé, souvent dansé, toujours affecté des mêmes paroles sur le même air. (Faire trouver, chanter, expliquer au tableau).

b) LE ROI FAIT BATTRE TAMBOUR (2^e face du disque).

Passer le disque. On remarquera l'absence de l'alternance couplet-refrain. Rappeler l'histoire chantée, véritable petit drame qui, à l'inverse de la Légende, se termine mal. Repasser le disque s'il a plu, ne pas insister trop longtemps. Ce chant est seulement un exemple d'une autre forme de chant populaire.

LE LIED

On a coutume de dire que, sous l'influence de certains musiciens — allemands et du XVII^e siècle — le chant populaire prend un caractère artistique et devient une forme musicale appelée « LIED ». Or nous pensons bien que les preuves sont transcendantes pour affirmer que la chanson populaire est bien une véritable forme musicale au caractère artistique immanent.

Si le Lied est apparenté au chant populaire, il n'en est pas la transformation comme on le prétend à tort : chanson populaire et Lied coexistent, et l'un n'absorbe pas l'autre.

Le Lied, en effet, est spécifiquement allemand, comme la Mélodie sera spécifiquement française, et appartient avant tout à la magistrale éclosion du Romantisme allemand. C'est cette poussée psychologique qui, si elle existait déjà en germe chez Glück et chez Mozart, s'achemine à travers Beethoven et surtout Schubert et Schumann, vers Brahms et Hugo Wolf, enfin vers Schönberg. Le processus artistique serait donc le suivant : les tendances existent à l'état latent, parfois des siècles durant, au travers d'une tranche d'humanité qui présente les mêmes besoins, réflexes identiques, idéals semblables ; mais elles ne s'expriment pas. Puis un jour, un individu se détache de ses contemporains, le plus apte à recevoir et à donner, selon les formes idéales qui étaient en gestation depuis longtemps dans sa race et chez ses semblables.

Dans le cas du Lied, cet homme de génie a nom Franz SCHUBERT ; à la fois point final et nouveau chapitre.

Faire entendre une œuvre de Schubert : *la Truite* ou *le Tilleul* ; observer les réactions de surprise et de satisfaction. Après l'audition, poser les questions et provoquer les réflexions ; comparer au tableau noir chant populaire déjà étudié et Lied découvert aujourd'hui.

I) RECHERCHE D'UN NOUVEL ELEMENT : L'ACCOMPAGNEMENT.

Les enfants sont frappés par la présence de l'accompagnement instrumental. Trouver de quel instrument il s'agit, son rôle, son but, sa valeur. Donner d'autres exemples, provoquer des trouvailles en passant d'autres disques (Sérénade, Marguerite au rouet, Rose des bruyères).

Distinguo : le chant populaire se suffit à lui-même, se chante « a capella ». L'accompagnement est un élément principal du Lied, il crée l'ambiance dramatique et le climat du Lied, il enveloppe

Il prélude : deux premières mesures du Tilleul.

Il commente : accompagnement du deuxième couplet du Tilleul.

Il imite : ronron du Rouet.

Il accompagne : premier couplet du Tilleul où il double le chant.

Il conclut : dernières mesures du Tilleul.

Jouer les exemples sans les écrire au tableau.

II) RECHERCHE DE LA FORME.

Apparentée au chant populaire. Extraire des couplets et refrains... en jouer l'air, le faire chanter, trouver l'analogie entre certains couplets (cf. *la Truite*, *le Tilleul*) ou ce qui crée leur différence.

III) RECHERCHE DES IDEES (sujet littéraire) LEUR TRADUCTION MUSICALE :

Explication du texte poétique, inspiration franchement populaire, fraîcheur d'expression, idées simples mais toujours profondes touchant le fond de l'humanité, intensité de vie, vif sentiment de la nature, tendance marquée pour le fantastique traduite par le décor musical ou le fond sonore de l'accompagnement, fusion entre paroles et musique.

Faire remarquer que le caractère descriptif ne nuit jamais dans les compositions de Schubert à l'expression du sentiment poétique propre à l'auteur. Faire ressortir une différence essentielle entre le chant populaire et Lied : l'auteur de la poésie comme de la musique nous est connu. Le Lied n'est plus œuvre anonyme, mais une œuvre personnelle d'un musicien dont nous pouvons brièvement tracer les traits principaux de la vie.

CONCLUSION.

Grâce aux sujets très simples qui lui servent de thème, le Lied est donc d'inspiration populaire ; mais il est surtout l'expression d'un sentiment personnel du compositeur qui ajoute à la parole chantée (Mélodie), un élément nouveau : l'accompagnement instrumental (Harmonie).

N. B. Notre intention n'est pas d'offrir ici un commentaire détaillé, ce qui serait une gageure en si peu de lignes, mais de proposer à nos amis un thème de commentaire qu'ils ont toute liberté de développer selon leur désir.

J. M. VARAMBON,

Professeur de Musique Diplômé.

TIENS-TOI DROIT

Qui de nous n'a entendu dans son enfance ou son adolescence ces trois mots brefs cingler son dos comme un coup de cravache.

Quand un enfant se tient mal, on le harcèle d'observations : tiens-toi droit - lève la tête - rentre ton ventre - ne traîne pas tes pieds, etc. et on se lamente : QUE CET ENFANT SE TIENT MAL ! On cherche des responsables : DANS LA FAMILLE DE MON MARI « ILS » SE TIENNENT TOUS COMME CELA !! On l'accuse de mauvais vouloir : IL N'ECOUTE JAMAIS CE QU'ON LUI DIT ! On met en épingle les sacrifices : Et pourtant je lui donne des fortifiants !! et suprême argument : et il fait de la gymnastique deux fois par semaine à son école !!

Si on en croit les statistiques pessimistes des médecins des écoles jusqu'à 90 % des enfants se tiennent mal, il doit y avoir au cours des âges une sorte de phénomène de rééquilibration spontanée car il n'y a pas parmi les adultes 90 % de bossus... Il faut pourtant reconnaître que la plupart des enfants à toutes les heures du jour se tiennent mal.

Et pourquoi ? Parce que l'enfant elaustré, sur qui pèse le fardeau de la croissance, celui de ses études, les erreurs alimentaires, en plus de certaines prédispositions héréditaires, a perdu très vite la notion de bonne posture et qu'il a en même temps perdu les muscles qui lui auraient permis de se tenir bien sans y penser... Il faut recréer un automatisme de la bonne attitude...

Pour y parvenir par les voies les plus rapides il faut utiliser des exercices spéciaux à action élective sur les muscles-haubans de la colonne vertébrale, composant une gymnastique de maintien, gymnastique qui trouve difficilement à s'insérer dans une leçon de gymnastique collective à but général... A notre avis cette gymnastique est beaucoup mieux à sa place au foyer familial, elle doit être pratiquée sous la direction et la

responsabilité du père ou de la mère qui devront y participer gaiement...
LES PARENTS DOIVENT BATIR LE CORPS DE LEURS ENFANTS.

La station droite est très mal tolérée par les enfants qui sont déjà en instabilité de posture, il faut la leur épargner chaque fois qu'elle ne sera pas nécessaire.

Il faut chaque fois que ce sera possible reposer leurs corps et limiter le dommage en les allongeant.

Passons maintenant à quelques exercices essentiels :

1. D'abord redonner à l'enfant le sens de la bonne posture en position couchée sur le dos.

L'enfant s'allonge, relève la tête et regarde ses pieds et aligne ses jambes dans le prolongement de son buste.

2. Toujours sur le dos il fait un effort d'étirement. Il allonge alternativement ses bras au-dessus de sa tête et pousse en même temps sur ses pieds réalisant un étirement animal favorable à la mise en place correcte de ses différents segments.

3. Sur le ventre bras et jambes tendus, l'enfant amène énergiquement ses mains aux épaules en redressant la tête et le buste et en soulevant et en repliant les jambes (les talons ramenés vers les fesses).

4. A genoux, s'asseoir sur les talons et placer les deux mains bras tendus sur une chaise, et par petites poussées verticales progressivement accrues abaisser les épaules le plus possible.

5. Sur le ventre, faire avec les bras un mouvement de brasse en étendant les mains aussi haut que possible.

6. L'enfant étant couché sur le dos les bras le long du corps le prier de se tenir aussi raide que possible et passant les deux mains rassemblées derrière sa tête le relever complètement et le redescendre.

Ce ne sont pas là des mouvements miracles, mais quelques indications, sur la trame desquelles chacun pourra broder des développements variés.

Georges LEROUSSAU

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE

(suite de la page 22)

ILINE (M.) : *Noir sur blanc. Histoire des livres.* Trad. d'Ilo Venly. Illustr. de N. Lapchine. Stock, Paris. Coll. Maïa. Série « Je m'instruis ». 13×18 cm. 155 pages.

Petit ouvrage de vulgarisation à l'usage de la jeunesse. On y trouvera entr'autre comment les anciens Egyptiens écrivaient.

VERCOUTTER (Jean) : *L'Egypte ancienne.* Presses Universitaires de France, 108, boulevard St-Germain, Paris (6°). Coll. « Que sais-je ? ». 11×18 cm. 136 pages.

Ouvrage de vulgarisation, cependant d'un niveau assez élevé comme toutes les brochures de cette collection, présentant l'Egypte dans le temps et dans l'espace.

Du même auteur et dans la même collection doit paraître prochainement : *La vie des Egyptiens.*

ERMAN (Adolphe) : *La religion des Egyptiens.* Préface de E. Drion, du Service des Antiquités de l'Egypte. In-8. 194 gravures. Payot, 106, boulevard St-Germain, Paris (6°). Coll. de documents et de témoignages pour servir à l'histoire de notre temps.

Du même auteur et dans la même collection : *L'Egypte des Pharaons.*

Documentaires romancés.

MIRAMAR (Aloys) : *Histoire pittoresque d'une famille égyptienne.* 166 gravures. Introduction de E. Drion, Conservateur au Musée du Louvre. Lethielleux, 10, rue Cassette, Paris (6°). 14×23 cm. 143 pages.

Les illustrations n'ont rien de fantaisiste, mais reproduisent fidèlement les dessins retrouvés dans les fouilles.

Du même auteur et de la même veine : *La vie merveilleuse de Moïse. Mœurs égyptiennes et israélites.* 144 illust. Lethielleux. 14×23 cm. 199 pages.

Description de la vie des Egyptiens et des Israélites au temps du séjour de ces derniers en terre d'Egypte. Egalement très vivant et très intéressant.

Roman et Contes

GAUTIER (Théophile) : *Le Roman de la Momie.* Edité Chez Hachette, 79, Boulevard St-Germain, Paris (6°), et chez Grund, 60, rue Mazarine, Paris (6°).

Un jeune anglais, en faisant des fouilles, découvre un papyrus mystérieux dans un tombeau. Il révèle l'histoire de Tahoser, la fille d'un grand-prêtre qui est élevée à la dignité de reine par le Pharaon, alors qu'elle aurait préféré devenir l'épouse d'un jeune Juif. Ce roman évoque avec bonheur la vie égyptienne d'autrefois.

DIVIN (Marguerite) : *Contes et légendes de l'Egypte ancienne.* Illustré en deux couleurs. Nathan, 18, rue Monsieur-le-Prince, Paris (6°). Coll. Contes et légendes de tous les pays. 12×19 cm. 250 pages.

Ouvrage écrit pour les enfants. Ces derniers sont initiés à la religion des anciens Egyptiens par les légendes des dieux et déesses.

J. EVRARD-FIQUÉMONT

ÉDITIONS BOURRELIER

LIVRES D'ÉTRENNES

LES HEURES ENCHANTÉES (Ages : 7 à 12 ans.)

NOUVEAUTÉS :

LE PETIT OURS DE PAIN D'ÉPICES et autres contes, par Pernelle CHAPONNIÈRE. (2^e Prix Jeunesse 1947). Lithographies originales en couleurs de J.-A. CANTE.

LE MARCHAND DE SABLE ATTENDRA, par Jean BOSSHARD. (Prix Jeunesse 1947). Lithographies originales en couleurs de J.-A. CANTE.

Chaque volume 14×20, 128 pages, cart..... 200 fr.

COLLECTION MARJOLAINE (Ages : 8 à 12 ans.)

NOUVEAUTÉS :

CE QU'ON VOIT AU BOUT DU MÉTRO, par Louise DESORMAIS.

LE CIRQUE DES MERVEILLES, par J. BUZANÇAIS.

Douze titres en vente. Chaque vol. cart. ill..... 160 fr.

COLLECTION PRIMEVÈRE (Ages : 11 à 15 ans.)

NOUVEAUTÉS :

LE BONHEUR DES POMPONNET, par France ROCHE. (2^e Prix Jeunesse 1947). Illustré par MIRABELLE.

LE SECRET DE L'ILE D'OR, roman provençal, par L. MAHLER. (Prix Jeunesse 1948). Illustré par J.-A. CANTE.

Douze titres en vente. Chaque vol. cart. ill..... 150 fr.

ALBUMS

LES CINQ FRÈRES CHINOIS, par Claire HUCHET-BISHOP. Conte fantaisiste illustré avec humour par KURT WIESE.

Un album 25×16,5, ill. en trois coul., cart..... 100 fr.

TROIS ET TROIS, par CHALLIS WALKER. Des histoires de bêtes racontées et gravées sur linoléum.

Un album 22,5×28, br. couverture rempliée..... 60 fr.

DEMANDER CATALOGUE :

55, RUE SAINT-PLACIDE — PARIS (6^e)