

CENTRE
D'ÉTUDES
PÉDAGOGIQUES

MÉTHODES ACTIVES



F. J. BERTIER

ÉDITIONS BOURRELIER & C^{IE} - PARIS



4 ^e ANNÉE	JANVIER
N ^o 4	1949



MÉTHODES ACTIVES

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE PRATIQUE

SOMMAIRE

Pour comprendre les enfants

- Simple histoire de Lucette, par A. FOURNIER..... 3
L'enfant, de sa naissance à trois ans, par le Dr S. MARCUS... 4

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

Etude des programmes

- Français : Le problème de l'orthographe, par F. MORY 7
 Le texte libre, par A. et H. LEGENDRE 11
 Grammaire, fiche de travail individuel : le pluriel
 des noms, par R. et D. COLIN 14
Calcul : le fichier de calcul, par Paul RIVET..... 15
 Fiches de travail individuel : décomposition des sur-
 faces en triangles, le trapèze rectangle, sa sur-
 face, valeur de l'unité, par le groupe de Langres. 18
Histoire : Prélude à l'enseignement de l'histoire, par L. VIGNAU. 22
Le coin des petits : La lecture à l'Ecole maternelle et au C.P.,
par L. VINCENT..... 25

Les activités libres

- Education artistique : L'aquarelle, par Ed. MEZERETTE..... 27
 Le pipeau, par M. FEUVRIER..... 28

Libres discussions

- Pour essayer d'y voir clair, par H. C. JANOD 29
Petits croquis pédagogiques : de l'imprévu ; drame intime,
par L. LANDRY..... 31
Pour votre bibliothèque : les enfants difficiles et leur milieu
familial, par A. FOURNIER 32



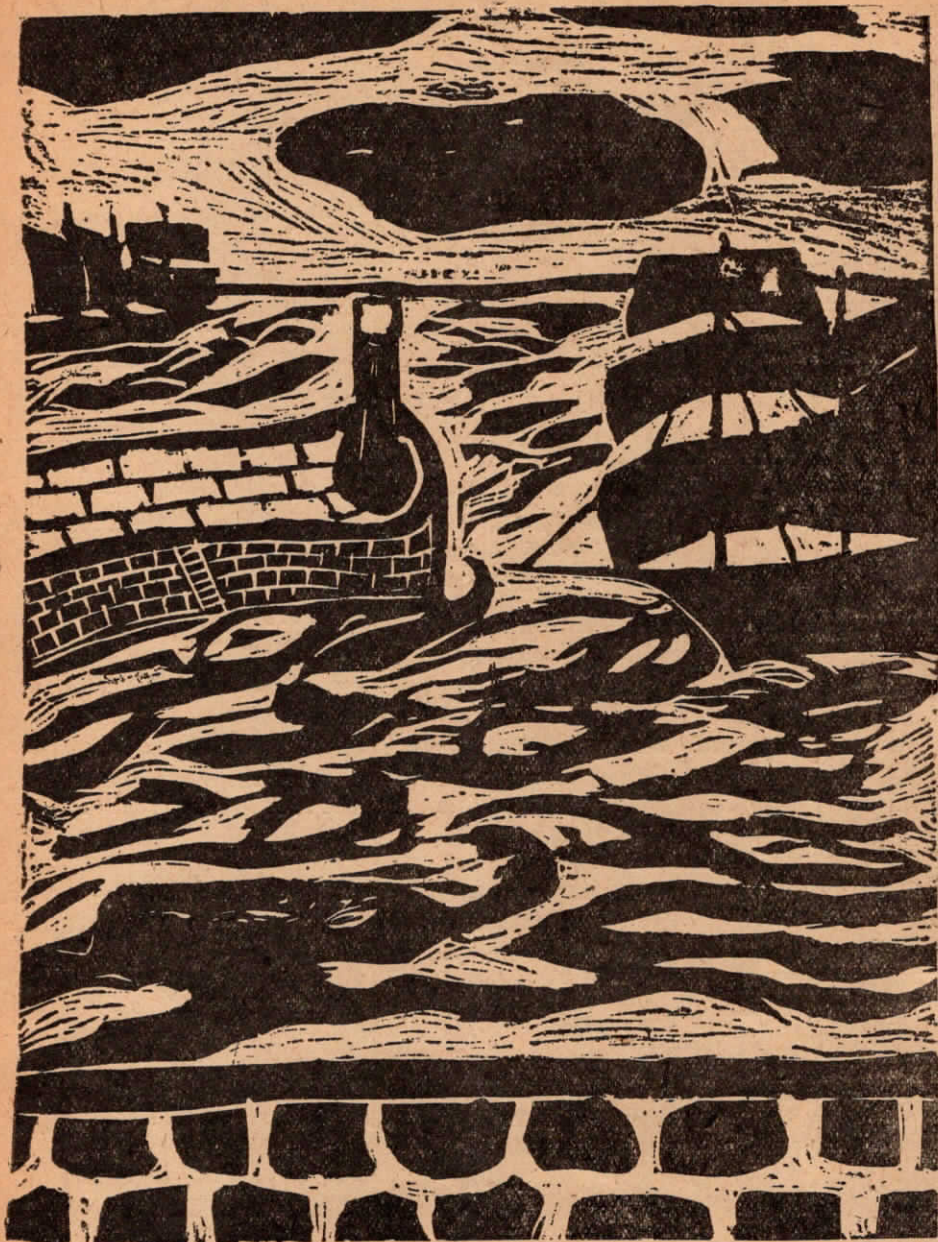
ÉDITIONS BOURRELIÉ, 55, rue Saint-Placide, PARIS — 65

Tél. : Littré 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"

LE DESSIN ET LE FRANÇAIS



Cette gravure taillée directement dans le lino est devenue ensuite un hors texte en couleurs encarté dans un devoir de français (classe d'activité plastique, 6^e nouvelle. — Communiqué par M. P. BELVÈS.)

Pour comprendre les Enfants

SIMPLE HISTOIRE DE LUCETTE

L'atmosphère spirituelle favorable à l'épanouissement de l'âme enfantine ne saurait s'instaurer sans le respect d'un ensemble des détails matériels : la classe claire, jolie, stimule la vie intellectuelle par delà les sensations agréables et, pour le petit corps qui a besoin de douceur, le confort est un bonheur élémentaire, qui éveille des appels plus nuancés. Toute occasion de fatigue, d'énervement, d'irritation étant soigneusement éloignée par les éducateurs, la bonne humeur ambiante aide à s'acquitter allègrement des corvées indispensables. Les forces latentes, en sommeil dans le subconscient, trouvent des résonances secrètes dans un décor accueillant.

Cependant, la Joie ne doit pas se réduire en une quiétude aimable où la vie végétative devient vite impérieuse. La vraie Joie est un élan incoercible ; elle bouleverse la tranquillité et fait éclater le cadre de nos prévisions ; elle est un tourment enchanté qui domine soudain la paix où l'on s'endormait. Pourquoi jouer ou s'obstiner sur un travail alors qu'il ferait bon vivre sans tracas ? La joie enfantine ébranle notre logique d'adultes d'un vigoureux courant de vie impulsive et sous les allures du désordre, elle est la manifestation d'une conquête nouvelle dont l'enfant prend conscience avec fougue puis qu'il organise ensuite, petit à petit, selon un profond besoin d'harmonie. L'exploitation méthodique se fait dans le calme, lentement, selon un rythme aussi étonnant pour nous que la violence de l'emprise première. La Joie s'entoure alors de silence et de sérénité. Dans ces aspects si divers elle doit nous trouver toujours prêts à la comprendre, toujours disposés à tout lui sacrifier.

**

Voici Lucette, une petite fille de cinq ans. Elle garnit sa feuille, à coups de pinceau généreux, d'une ronde aux couleurs vives. Mais, à l'instant où elle semble très occupée par son œuvre, elle se lève tout-à-coup, s'en va sur la pelouse... Là elle rêve un moment, puis se met à courir, à sautiller sur des cadences diverses... Puis une grande vague la pousse dans une course qui se termine en tourbillons... Une fièvre extraordinaire la possède et fouette ce petit derrière qui bondit dans l'herbe... Mais lentement, sa danse se discipline, se modère, atteint une perfection grave et mesurée. Je pense à cette belle page de « A la Recherche du Temps perdu » où Marcel Proust, évoquant certains « moments » de son enfance les compare à « ce jet d'eau irisé » où se concentrent, dans un même et inflexible jaillissement toutes les forces de la vie... Lucette est revenue à sa petite table, à l'ouvrage abandonné ; elle est heureuse, paisible comme si l'explosion de l'activité motrice avait libéré une puissance inconnue dont la main peut, maintenant, servir les desseins.

L'institutrice regardait Lucette ; elle paraissait surveiller l'enfant dans cette petite escapade extra-scolaire, mais dans ses yeux, il y avait l'attente de quelque minute exceptionnelle. Et l'attitude de la fillette, abandonnant sa contrainte à sa recherche d'elle-même, n'avait, dans cette classe, rien d'extraordinaire. Le respect des manifestations de l'âme enfantine a le pouvoir de nous prouver l'évidence de cette âme.

Lucette, modeste unité parmi une trentaine de petits élèves a, pour moi, donné son visage au souvenir de cette classe. Les enfants occupés en groupes ou solitaires, semblaient absorbés à des tâches très importantes. Des enfants parlaient, discutaient en travaillant, mais la densité du silence éteignait leur bruit léger. Tout semblait réglé par une activité naturelle qui trouvait son emploi normal en des occupations bien choisies.

Lucette chantonait en dessinant une petite mélodie rêveuse qui s'enroulait sur quelques syllabes, se fixait parfois sur des mots sonores et sans suite ; mais il arrivait que se détache de ce chaos verbal une radieuse image, menu poème d'une phrase où se retrouvaient les thèmes de l'éternelle poésie :

« Alors le p'tit oiseau, vole, vole dans la lune...

« ...J'ai bu le lait caillé bien frais quand c'était l'été...

« ...Le champignon a pris l'avion... »

*
**

Il y a ainsi des visages d'enfants que l'on évoque aux heures de pessimisme alors que nous submerge l'anxiété du monde, lorsque nous doutons du puissant dynamisme de la Joie enracinée au cœur des hommes. Dans toutes les classes nous rencontrons de ces petits êtres privilégiés qui réalisent, dans un heureux équilibre, le mystérieux accord de leurs possibilités supérieures avec chaque minute vécue. Leur rayonnement ne peut-il pas justifier notre timide espoir dans le triomphe des forces de joie ? Pour leurs camarades moins robustes, plus timides ou déjà étouffés sous les tristes contraintes des adultes, ils sont des entraîneurs et des initiateurs ; ils ouvrent un clair chemin où s'estompent les petites choses ; où les imite d'abord par fantaisie, par jeu, mais les affinités bientôt s'affirment et stimulent les personnalités. L'atmosphère de certaines classes si intensément tissée de leurs élans est inoubliable. Puissent les éducateurs reconnaître Lucette et la laisser grandir.

Annie FOURNIER

L'ENFANT, DE SA NAISSANCE A TROIS ANS

Il est indispensable de connaître au moins les grandes étapes qui séparent le nouveau-né de l'enfant de sept ans, pour mieux comprendre ce qui se passe ensuite. Nous nous efforcerons de schématiser et de résumer cette période d'une grande richesse tant au point de vue physiologique que psychologique. Mais nous ne répéterons jamais assez que notre exposé est forcément systématisé, donc inexact, les périodes se chevauchant et les éléments décrits agissant les uns sur les autres. Il s'agit donc de grandes lignes et de moyennes et non de durées précises et de traits délimités.

Cette période se subdivise en gros en plusieurs sous-périodes :

1. - De la naissance à six mois

Où le nourrisson croît en poids et en taille, sans changer de proportions, et où sa vie est faite d'absorption et d'excrétion presque uniquement. Ses mouvements, d'abord incoordonnés et involontaires, se précisent et prennent surtout de la force. Il apprend à soulever la tête, puis les reins, et peut s'asseoir à trois mois. Il dirige son regard, sourit à un mois, reconnaît peu à peu les visages qui l'entourent, manifeste par ses gestes et sa voix ses sentiments approuvateurs ou non, et son attitude est surtout passive et absorbante. La nourriture, la chaleur, les soins et la sécurité sont l'essentiel de ses besoins qui le lient surtout à sa mère ou nourrice. Le manque, le besoin (la faim, l'absence de tendresse) occasionnent une anxiété, une tension que soulagent la satisfaction de ces besoins. Dès ce moment cette anxiété peut provoquer des troubles digestifs tels que le manque d'appétit, les vomissements et la diarrhée qui n'ont pas toujours uniquement une cause physique.

Au point de vue sensoriel, la vue avec l'ouïe et l'odorat se développent plus que le tact qui consiste surtout en manipulations maladroites et en préhension.

2. - De six à quatorze mois

En même temps que l'apparition de la première dent, la mobilité se précise, les muscles et l'appareil nerveux se développent et l'équilibre se perfectionne de jour en jour. L'enfant apprend à se retourner, à se mettre à quatre pattes, à ramper — puis à marcher —. Ses proportions corporelles changent en conséquence : il maigrit, se muscle et s'allonge, sa silhouette moins potelée devient plus marquée. Il apprend aussi à diriger son regard et ses mains, à reconnaître les objets au toucher plus qu'au goût, à discerner les voix et les visages voisins. La parole, moyen de relation avec son entourage, remplace peu à peu les babilllements qui n'étaient qu'un jeu plus ou moins imitatif. Des mots au sens précis apparaissent, et même des phrases.

Au point de vue affectif, cette période est très importante. De purement passif, le petit être devient progressivement actif, remuant, conquérant ; il cherche à capter, à attirer à lui ce qu'il aime, personnes et choses, par la force de ses muscles. Avec les dents et la mobilité accrue, vient aussi l'agressivité et son corollaire la peur. En effet, avant six mois, les manifestations de crainte paraissent purement réflexes, alors qu'après cette date, on peut voir une mimique richement expressive à l'apparition d'un danger, telle que le geste de cacher le visage, les cris, le retrait du corps. L'agressivité et la peur sont liées ensemble, l'une étant en quelque sorte l'actif et l'autre le passif. L'enfant qui manifeste son agressivité par des coups ou la morsure, craint le retour offensif, punitif de ces actes contre lui-même, et surtout la perte de l'affection si précieuse, si vitale, de son entourage. A l'inverse, s'il a peur, il peut devenir agressif pour se défendre. Dans cette période, où, sous nos climats on sèvre l'enfant du sein ou du biberon, l'enfant ressent ses premières vraies privations et peut en souffrir d'une manière durable si ce changement important est survenu trop brusquement et sans compensations. Peu de temps après, souvent en même temps, on cherche à le dresser à la propreté. Autre frustration qui peut être pénible, car, naturellement, l'accomplissement des fonctions excrétoires est un plaisir puisqu'une détente, et ne souffre pas facilement d'être supprimé.

ou du moins reculé de quelques heures. Là aussi, la privation de cette satisfaction provoque une anxiété et une agressivité qui, associée aux excréations, jouera un rôle important dans l'imagination et la vie de l'enfant.

Mordre ou bien mouiller son lit devient une expression de mécontentement, une manière plus ou moins consciente de réagir, de se venger d'une mère dont on attend uniquement du plaisir et qui cependant provoque du déplaisir par les privations incompréhensibles qu'elle fait subir. Nous retrouvons ces manifestations sous une forme plus ou moins symbolique et atténuée dans la tendance à dire des gros mots (« ordures ») à injurier, à dire des paroles « mordantes », chez l'enfant plus âgé et même l'adulte.

3. - De quatorze mois à deux ans

Si tout se passe normalement, l'enfant a terminé le développement de son système nerveux, peut marcher seul et commence à imiter avec succès des gestes simples. Il arrive à contrôler ses excréations, sauf accident ou émotion trop forte, et la conquête du monde extérieur commence à être suffisamment couronnée de succès pour détourner son intérêt de ses intérieurs. Il apprend à manier des objets tels que fourchette et cuillère, à manger seul, et même à tenir un crayon, à gribouiller des lignes informes. Son goût s'affine, il distingue à dix-huit mois le salé du sucré et... il devient même gourmet !

Au point de vue affectif, ce qui domine chez lui c'est avec le mouvement, l'activité, l'esprit de conquête. Monter un escalier à quatre pattes, se saisir des ciseaux de maman, jouer avec la pelote de laine de grand'mère, voilà les occupations passionnantes et utiles de notre héros, et qu'il faut se garder de décourager. Une règle générale : ne pas enlever un objet à un enfant sans lui en donner un autre ou détourner son intérêt par quelque chose d'aussi agréable pour lui, moins dangereux. C'est l'âge des bosses, des égratignures et des chutes : le métier de petit homme qui « rentre ».

A deux ans, l'enfant apprend à dessiner des traits précis, des ronds d'abord incomplets, ovales, puis plus précis. Il court sans tomber, monte l'escalier sans se servir des mains et comprend suffisamment les paroles pour exécuter une commission simple. Il distingue les parties de son corps (bouche, oreille), et commence à reconnaître les images. Son langage est formé de phrases, il doit pouvoir prononcer toutes les consonnes ; son idée de lui-même se précise, quoiqu'il parle de lui à la troisième personne. Les trois couleurs primitives sont distinguées les unes des autres, et petit à petit, les détails graphiques sont vus avec plus de précision.

A trois ans, l'enfant est un tout. Au point de vue physiologique, il est achevé son développement moteur n'a plus qu'à s'affiner ; intellectuellement il commence à se faire une idée du monde extérieur, et se détache sur ce fond en disant pour la première fois : « Je ». Au point de vue affectif, il distingue bien ceux qu'il aime et ceux qu'il craint ou déteste, et possède un début de volonté pour essayer d'obtenir ce qu'il désire par ses actions. Il se croit tout-puissant, car ses désirs ne sont pas encore violemment contrecarrés par les difficultés extérieures, et s'il n'a pas ce qu'il veut, son imagination lui permettra de se l'octroyer en pensée.

Ce monde extérieur, dont il vient seulement de se détacher, jouera un rôle des plus importants dans les années qui vont suivre. Nous en reparlerons dans notre article suivant.

Docteur S. MARCUS

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

ÉTUDE DES PROGRAMMES FRANÇAIS

LE PROBLÈME DE L'ORTHOGRAPHE

LE TEXTE LIBRE ET L'ORTHOGRAPHE.

La difficulté essentielle est que si l'on permet aux enfants de s'exprimer avant qu'ils possèdent la technique élémentaire de l'orthographe, ils présentent des textes où abondent les fautes. Si, au contraire, on commence par leur donner les moyens de s'exprimer en français correct et sans fautes, on s'aperçoit qu'alors on a tué le désir, le besoin de s'exprimer. Se laissera-t-on enfermer dans ce dilemme : expression sans orthographe ou orthographe sans expression ?

Dès le COURS PRÉPARATOIRE, avec les petits enfants qui apprennent à lire, la question se pose. Si l'on ne se résout pas à accepter des textes avec des fautes, il faut trouver un expédient. On pourrait, par exemple, imprimer à l'avance une cinquantaine de mots (mots du vocabulaire courant, nom des objets familiers, mots de liaison). Les enfants possèderaient chacun les cinquante étiquettes, connues et classées ; pour eux, l'exercice d'expression consisterait à assembler les mots donnés. Il arriverait qu'il leur manquât un mot ou un groupe de mots : les enfants pourraient alors les demander au maître qui l'inscrirait sur une nouvelle étiquette, limitée à l'usage précis pour lequel elle serait écrite. Ainsi, une fillette voulant écrire « *maman est allée au marché* » trouverait *maman, au, marché* dans sa série d'étiquettes et solliciterait qu'on lui écrivît « *est allée* ».

A partir du COURS ÉLÉMENTAIRE, le texte libre commence à s'allonger, il emploie des formes plus variées, un vocabulaire plus important, il n'est plus possible d'écrire à l'aide des étiquettes préparées. Les solutions sont diverses :

1) Garder le texte libre comme expression spontanée de l'enfant, mais ne pas en faire usage pour l'orthographe qui sera enseignée à part.

2) Corriger individuellement les textes libres et les faire recopier, ce qui n'empêche pas de grouper les fautes communes dont la correction collective est profitable.

3) Faire choisir l'un des textes et le corriger comme on fait généralement dans les classes « technique Freinet » en faisant servir la correction collective à l'enseignement du français, sans systématiser les acquisitions. Il suffit de revoir, dans la journée même, les mots appris et les règles étudiées ; dans le courant d'une année scolaire, le programme de grammaire aura l'occasion d'être vu.

Une remarque s'impose : faut-il copier au tableau le texte élu avec les fautes d'origine ? La question est controversée. Les uns disent : la mauvaise graphie va troubler les hésitants et la première vision d'un mot déformé commence une habitude qu'il sera difficile de détruire ; les autres assurent que le choc psychologique causé par la faute vue au tableau et corrigée est un élément d'attention qui permet d'acquérir la graphie correcte. En tout cas, il semble prudent d'écrire le texte par fragments et de corriger les fautes à mesure qu'elles se présentent pour ne pas augmenter « le temps de pause » dans la photographie du mot écrit.

L'IMPRIMERIE ET L'ORTHOGRAPHE.

Il est bien entendu qu'on n'imprime que des textes corrigés, que ce soit par le maître ou par la classe. L'opération manuelle de l'imprimerie est importante : le mot imprimé laisse une image définitive avec laquelle on ne peut pas tricher (en écrivant, un enfant peut tracer de vagues accents qui ne sont ni graves ni aigus, avec l'imprimerie, il faut choisir dans la casse : é ou è), la correction est une épreuve d'attention constante et le fait de prendre une lettre pour la mettre dans le composteur à la place d'une autre donne à cette attention un objet concret qui l'oblige à se fixer. En fait, dans les classes où l'on imprime régulièrement, on remarque vite l'importance que les enfants attachent aux signes de ponctuation, aux cédilles, aux accents qui, d'ordinaire, sont pour eux des ornements superflus.

Mais l'imprimerie en elle-même ne peut pas suffire à apprendre l'orthographe : peu d'élèves se servent chaque jour du matériel d'imprimerie, les temps morts (composition et distribution) absorbent beaucoup d'activité sans profit, la division du travail dans l'équipe de service nuit aux acquisitions orthographiques. (Le texte découpé à la mesure du composteur perd son intelligibilité).

L'ORTHOGRAPHE SUR MESURE.

L'apprentissage de l'orthographe commence au COURS PRÉPARATOIRE avec l'étude de la langue et l'entraînement à la lecture, dès les premiers exercices. Il faut apprendre tout ensemble à lire, à écrire, à orthographier, mais il est indispensable aussi de lier lecture et vocabulaire. Si la méthode de lecture des enfants conte les aventures du zébu de zoé qui répand la zizanie, il n'est pas possible de faire écrire, employer et apprendre des mots dénués de sens et d'intérêt. Au contraire, une méthode fondée sur le vocabulaire de l'enfant permet une étude parallèle du langage et du mécanisme de la lecture. Il existe bien des méthodes modernes qui ont su exclure les mots rares et présentent des phrases simples ou un récit suivi intéressant et familier, mais le mieux est de partir des intérêts mêmes de l'enfant, des conversations des élèves à leur arrivée à l'école, de l'observation d'un objet qu'on étudie en lecture, sans se laisser emprisonner par un livre.

Des listes de fréquence des mots dans l'usage courant du français ont été établies à plusieurs reprises en vue de faire apprendre rationnellement et rapidement le vocabulaire utile à des étudiants étrangers : de telles listes pourraient servir et l'on se proposerait, par exemple, d'apprendre aux élèves du cours préparatoire 200 mots dans l'année. Ces mots viendraient facilement dans les textes rédigés en commun, sous la direction du maître, pour exprimer la pensée collective du jour, base de l'exercice de lecture.

A ces 200 mots de vocabulaire, qui suffiraient largement pour les travaux d'observation et de décomposition de lecture à titre de « mots-clés », s'ajouterait l'étude de quelques règles de grammaire : le pluriel en s des noms, la conjugaison des verbes réguliers au présent. Pour que les 200 graphies soient vraiment connues, les enfants disposeraient de nombreuses tâches de travail faites à partir des mots appris, les obligeant à revoir les mots, à les lire, à les classer, à les employer pour répondre à des questions (1). Chaque élève aurait à lui 200 feuillets portant, imprimés chacun l'un des mots. Le classement alphabétique de ces mots, revu à chaque adjonction d'un mot nouveau, serait à lui seul une excellente occasion d'incessantes révisions.

*

**

AU COURS ÉLÉMENTAIRE, le point de départ pourrait être le texte libre individuel. Point n'est besoin que ce texte soit imprimé, il n'est point utile qu'il soit corrigé collectivement. Trop souvent, par commodité scolaire, on fait élire un texte et, à partir de ce moment, la classe redevient collective et... traditionnelle. L'enfant peut écrire ce qu'il a envie de dire, sans l'artificielle « motivation » de l'imprimerie et des échanges, il apporte son texte et le maître souligne ou corrige les fautes (elles sont moins nombreuses, puisque l'enfant possède déjà les 200 mots les plus employés de la langue, et plus même, car il en a acquis personnellement en lisant). Dans la correction le maître s'attache aux grosses fautes et à une difficulté à la fois pour garder l'efficacité de ses remarques : ce sera par exemple un jour la distinction entre *et* et *est*, un autre jour, les pluriels en x. Il se trouvera parfois que plusieurs mots de graphie difficile aient été mal écrits

(1) A la manière des tris et autres tâches de « Je travaille seul », matériel pour C.P. et C.E., éditions Bourrellier.

par un groupe d'enfants, ce sera l'occasion de les étudier pour enrichir la liste qui, en fin de cours élémentaire 2^e année, atteindrait 1.000 à 2.000 mots.

L'enrichissement du vocabulaire se continuerait par l'observation en classe et les enquêtes à l'extérieur, par l'expression collective de choses vues, de sentiments éprouvés, d'émotions ressenties, de faits à rapporter, de témoignages à donner : toujours en liaison avec la vie de l'enfant et ses intérêts scolaires ou généraux. Des « jeux » de vocabulaire et de français permettraient des révisions fréquentes des mots connus : a-t-on étudié le nom des outils de la couturière ? Des étiquettes portant ces noms sont données à trier, des tâches précises demandent pour réponse aux questions l'emploi des mêmes mots, ainsi, par la répétition se crée le réflexe de l'orthographe.

Mais, déjà, au cours élémentaire, on peut introduire des remarques systématiques sur les mots et, peut-être une sorte de carnet d'orthographe, ou mieux de fichier, sera-t-il constitué. Ce fichier sera simplement collectif si on le désire, mais bien classé et facile à consulter, il sera souvent feuilleté. Par exemple, au cours préparatoire, le mot *ceinture* a servi de mot-clé et le son *ein* de ceinture a acquis une sorte d'individualité; au cours élémentaire, on fera une fiche sur le *ein* de ceinture, avec *peinture, teinture, atteindre, éteindre,.....* On étudiera des mots qui ont la même terminaison (comme *chaudière, soupière, cafetière...*), des mots qui commencent par le même préfixe, des mots de la même famille (il est si facile de se rappeler que chariot est une malencontreuse exception). La grammaire se réduira à sa naturelle simplicité, apprendre l'accord des adjectifs avec le nom, du verbe avec le sujet peut suffire au cours élémentaire, et la conjugaison des verbes les plus courants, réguliers ou non, aux temps les plus usuels.

**

AU COURS MOYEN, il faudra systématiser l'étude de l'orthographe. Un fichier qui se complètera peu à peu devra donner les éléments utiles.

1) Une *fiche d'acquisition*, par exemple, les mots avec *ss* entre des *voyelles*, ou le *ç*, ou l'*y*, ou la formation des adverbes en partant des adjectifs en *ant, ent (méchamment, intelligemment et tant d'autres cas...)*

2) Des *fiches d'exercices* donnant à écrire des mots, à en chercher dans un texte ou un dictionnaire, à en former selon certaines règles. Ces fiches peuvent être simplement des numéros d'exercices des livres (mais ils introduisent souvent des mots difficiles).

3) Des *fiches de récupération* pour les enfants qui continuent à commettre la faute (si, par exemple on a essayé de faire comprendre dans la fiche d'acquisition la différence de nature des mots et de sens entre *a* et *à*, on donnera tout simplement dans la fiche de récupération une recette pour éviter la faute, la règle habituelle qui consiste à remplacer *a* par un autre temps du verbe avoir).

Les textes libres, mais aussi les rédactions, les comptes rendus d'enquêtes (et en général tout ce que l'enfant écrit) seront corrigés individuellement. Chacun devra, s'il a commis une faute, se reporter au fichier et faire les travaux indiqués. Ainsi le fichier d'orthographe servira deux fois : à *titre préventif*, lors de l'étude de l'orthographe dans le plan d'ensemble de la progression de l'enseignement individuel, à *titre correctif* pour le rétablissement des graphies correctes et l'étude des règles qui auraient été méconnues.

Les dictées, dans cet ensemble, auront leur place à titre de contrôle. Il serait intéressant de posséder des textes étalonnés et d'établir des normes de façon à juger objectivement les élèves et les progrès en orthographe, c'est un travail à entreprendre....

**

AU COURS DE FIN D'ÉTUDES, les élèves arriveraient à posséder la graphie correcte des 5.000 mots dont ils ont couramment besoin. Leur vocabulaire continue à s'enrichir et les différences individuelles se marquent beaucoup. On peut envisager, là encore, deux sources différentes d'enrichissement : les enquêtes, classes-promenades et explorations où l'on apprend le nom des choses observées, la lecture individuelle suivie de petits questionnaires de contrôle. La dictée garde son intérêt puisqu'elle est une matière d'examen, mais les enfants devraient l'aborder sans crainte, étant bien préparés à cet exercice d'attention, uniquement réservé au *contrôle*.

En ce qui concerne l'orthographe de règles et la grammaire, les élèves disposeront d'un fichier qui sera l'équivalent de ce qu'on a établi pour les mots d'usage : on recommande de limiter les notions à celles qui sont vraiment utiles en français au lieu de considérer la grammaire en vue du latin, ce qui n'a pas de sens au cours de fin d'études ! Il faut raisonner sur des phrases fournies par les élèves, en accord avec leurs préoccupations (nous parlons et écrivons le Français de 1948 et non pas celui de Voltaire), expliquer les termes employés (le fameux complément d'objet direct qui n'est pour beaucoup qu'un incompréhensible complément « *dobjekt direct* »), suivre une progression conforme à l'évolution du parler naturel de l'enfant (commencer par le verbe et ne pas étudier les conjonctions tant que l'enfant n'a pas « réalisé » leur emploi). Comme les différences individuelles sont très grandes et s'accroissent à mesure que les années passent, on a en fin d'études, des esprits très divers, les uns capables d'analyser la pensée d'une phrase du type « *Papa m'a donné un gâteau* » et d'autres sur la voie de comprendre « *la conception de la démocratie chez Hugo est spécifiquement chimérique* » ; il faut donc un enseignement sur mesure, capable de mener chacun aussi loin qu'il peut aller : seules, les pratiques individuelles, à l'aide du fichier et des tâches de travail, peuvent le permettre (2).

LA RÉFORME DE L'ORTHOGRAPHE (3).

Il existe des règles internationales de notation phonétique, elles sont indispensables au linguiste, à celui qui veut transcrire des patois ou des langues étrangères, mais c'est une affaire scientifique. Les mots sont trop dénaturés dans leur phonologie. Aussi est-on tombé d'accord pour une réforme modérée de l'orthographe. Elle pourrait se faire simplement : qu'on décide que 1.000, 2.000 ou 3.000 mots auront leur orthographe simplifiée, qu'on édite aussitôt de nouveaux dictionnaires et ce sera fait. On pourrait même rendre cette orthographe facultative au début : son intérêt est tel que très vite, elle gagnerait. Le problème le plus délicat serait celui de l'imprimerie (l'habitude, pour les typos, les livres à rééditer avec les nouvelles graphies), car le lecteur s'habitue vite à une orthographe qui respecte les habitudes de la langue et se plie à la transcription de la prononciation. Il suffit d'adopter une seule graphie pour un même son : j pour ge et g pour gue : *oraje, vage* (pour orage, vague) — s pour se et k pour que : *persé, kakao* (pour percé, cacao), supprimer les lettres doubles et les ornements ajoutés sous des prétextes étymologiques souvent mal fondés (écrire *doi* pour doigt, *ome* pour homme). Pour juger de la nouvelle orthographe réformée, voici ce que pourrait être un texte connu :

San galantir jamé é san hâter sa marche

Il gide o bu sertin sè konpanons poudreus...

Cette graphie représente la « limite extrême d'un changement fondé sur la transcription traditionnelle », mais il y a une infinité de transitions possibles, plus ou moins révolutionnaires. Des mots seront considérablement changés : tels *ekzamin, ekstaze, fêso, éléfan, fotografi, kome, krike, sosison, kompozision de kalkul, koze, mézanje, etc...*, mais beaucoup d'autres mots seront à peine touchés. Il reste à se mettre d'accord sur les finales (en e sourd, en sons qui entraînent des liaisons), sur les terminaisons (marque du pluriel en s, personne des verbes à conserver ou non). Mais c'est une étude qui est faite et le rapport de la commission Langevin, minutieusement étudié, est déposé. Il s'agit de savoir si nous désirons faire l'effort de simplifier notre orthographe : nous en souffrirons certainement, mais nos « arrières-neveux » nous en seront infiniment reconnaissants, qui épargneront tant de peine à apprendre à lire, à apprendre les graphies, à apprendre la règle, l'exception à la règle et la tolérance qui permet de ne pas tenir compte de l'exception... (4).

F. MORY.

(2) Nous résumons ici les rapports oraux des divers « cercles d'études » qui, lors du stage d'Houlgate de septembre 1948, ont étudié la pédagogie de l'orthographe, des divergences se sont fatalement produites dans une assemblée d'une trentaine de personnes, on en perçoit ici l'écho, mais aussi une nette opinion d'ensemble qui se dégage.

(3) Causerie de M. Ch. Bruneau, à Houlgate.

(4) Cette étude sera suivie d'une autre de J. Barra sur le même sujet (nos 5 et 6 de *Méthodes Actives*).

LE TEXTE LIBRE

Nous avons introduit le texte libre dans nos classes de façon très progressive. Ce fut d'abord comme un auxiliaire de l'enseignement de la composition française : Pour amener l'enfant à observer et à rapporter les faits de manière exacte et objective, il lui fut demandé de noter en quelques phrases tout ce qui l'intéresserait ou qu'il croirait susceptible d'intéresser ses camarades. Cet exercice s'appelait « sur le vif ». Il remporta un grand succès et tel élève qui ne trouvait rien à dire sur un sujet de rédaction traditionnel s'enhardit et dans son milieu familial trouva matière à textes intéressants.

« Sur le vif » prit vite une ampleur plus grande. Le cahier qui recueillait ses textes parut vite un cadre trop étroit et grâce à l'imprimerie (matériel de la C.E.L.) un journal fut édité : journal scolaire mensuel où les parents et la population retrouvaient avec sympathie la trace de leurs occupations, de leurs soucis, de leurs souvenirs.

L'énoncé de quelques titres donnera une idée de la diversité des sujets traités :

« *Le chien du voisin - Un bon marché - Le baptême - Ma robe bleue - Une poule amusante - Les hirondelles - Une noce - Une pie construit son nid - Les courses de Graignes - Anniversaire du 8 mai - Les petits moutons - Premiers signes du printemps - L'chériage du fin (patois) - La chauve-souris - La peur - Le maquis en rêve - Un chien voleur - Les dindons - Les petits cochons - Passage sous la neige - Mardi-gras - Passage d'un avion - Mon mulet s'échappe - Mon oie - Un rêve - La taupe - Une partie de bateau - La chasse au rat - Soirée en famille - Mon chien à la chasse - Pauvre petit oiseau - Le jour de l'an - La Libération, etc...* ».

Cette entrée à flots de la vie dans la classe était une aubaine qu'il eût été coupable de ne point utiliser.

C'est alors que « Méthodes Actives » (Ed. Bourrelier) « Vers l'Educa-

tion Nouvelle » (revue des C.E.M.E.A.) les ouvrages de Freinet (C.E.L.) furent nos guides.

Le texte élu, les élèves avaient à cœur de l'amener jusqu'à son terme définitif : le texte imprimé. D'abord sa mise au point en commun : fautes tournures incorrectes, synonymes mieux appropriés, phrase à élaguer, adjectif précisant tel détail important. C'est l'occasion de revoir dans son emploi utilitaire telle règle d'accord, telle conjugaison un peu délicate. Cette mise au point est un exercice complexe qui ne pourrait s'intituler ni rédaction, ni élocution, ni grammaire, ni conjugaison, ni vocabulaire et qui pourtant serait tout cela à la fois.

Ces textes, connus des enfants, expression de leur intérêt spontané les mettent en bonne disposition d'esprit pour élargir, à partir d'eux, leurs connaissances. Le plus souvent ils peuvent être la base d'une enquête de calcul avec élaboration de problèmes, d'une étude de géographie, d'histoire ou de sciences. Cette exploitation du texte, passionnante pour les élèves et pour le maître nous a donné de bons résultats.

Par surcroît, nos journaux, par l'échange interscolaire nous permettent la connaissance d'autres contrées, et c'est une autre richesse à exploiter.

Nous nous excusons de l'exposé un peu long de la progression que nous avons suivie près des maîtres qu'il ennuie parce qu'ils « savent tout cela ». Il est destiné, non à eux, mais aux débutants, à ceux qui hésitent à s'engager dans la voie et qui, demain, grossiront nos rangs.

Avec les nouveaux et les plus anciens, nous voudrions, au long de l'année, prendre comme base les textes libres de nos élèves, vous dire ce que nous en avons tiré, ce qu'ils nous ont appris, amener vos critiques et vos suggestions et modestement, apporter notre contribution pour, ensemble, avancer davantage.

Un des premiers textes élus a dû cet « honneur » au souci de vérité dominant la relation d'une anecdote au surplus amusante et bien faite pour plaire à des enfants. Voici le texte :

« La poule amusante »

Hier soir, quand je suis rentrée de l'école, une poule noire voulait pondre dans la maison. La première fois : elle s'est mise dans la boîte où il y avait deux douzaines d'œufs : elle ne s'est pas trouvée bien et a becqué un œuf. Elle est montée sur le buffet, il n'y avait pas de foin. Elle a essayé sur la cuisinière à maman, sur le petit placard. Maman l'a sortie, elle est rentrée par la fenêtre puis elle est montée sur l'armoire.

Enfin, elle est repartie dans le poulailler. Je lui ai fermé la porte au nez.

C., 10 ans.

L'exploitation de ce texte a donné lieu à des travaux d'équipes variés et intéressants qui durèrent tant que l'intérêt resta vif.

1. *Composition du texte et tirage.*

2. *Dessin* : recherche d'une illustration. Une silhouette de poule ramassant un ver réunit le plus grand nombre de suffrages. Elle est reproduite sur le journal par le procédé du pochoir (en prévoir plusieurs). La couleur (peinture à la colle) est projetée avec un vieil appareil à Fly-Tox.

3. *Modelage* : Avec de la glaise, modelage d'œufs, poules, poussins qui pourront servir aux manipulations de calcul du C.P.

4. *Documentation* : Enquêtes par équipes ou individuelles. A graduer suivant l'âge et le niveau des enfants. Chaque enquête est préparée par le maître sous forme de fiche-guide et remise soit au chef d'équipe, soit à l'élève intéressé. Les enfants sont invités à questionner chez eux et autour d'eux pour répondre aux questions posées mais à s'abstenir plutôt que de donner un renseignement dont on n'est pas sûr.

FICHE 1 :

- Y a-t-il dans votre voisinage beaucoup de maisons où on n'élève pas au moins quelques poules ?
- Y en a-t-il où l'élevage est pratiqué en grand ?
- Pouvez-vous expliquer cela ?
- Y avait-il plus, ou moins de poules pendant l'occupation ?
- Et avant la guerre en 1939.
- Pourquoi cela ?
- Comment nourrit-on les poules ?
- Dans quel but en fait-on l'élevage ?
- Connaissez-vous un élevage où toutes les poules sont de même race ?
- Quel avantage présente cette unité ?

FICHE 2 :

- Quel est le prix sur le marché d'une poule ?
- d'un poulet bon à tuer ?
- d'une douzaine d'œufs ?
- Combien une poule commune (dans les élevages où on ne fait pas attention à la race) pond-elle d'œufs en moyenne par an ?
- Et en élevage sélectionné (où on ne garde que les bonnes poules) ?
- Pouvez-vous expliquer cette différence ?
- Quelle quantité de grain (orge ou avoine) est nécessaire pour 5 poules et pour 1 mois ?
- Quel est le prix de l'orge ? de l'avoine ? du maïs ?
- Combien une poule couve-t-elle d'œufs ?
- Quel est le prix de revient d'une couvée de 12 poulets ? (8 parvenant à l'âge d'être tués.)

FICHE 3 :

- Recherchez des gravures représentant des poules :
- en diverses attitudes :
 - au repos,
 - picorant,
 - buvant,
 - grattant la terre,
 - menant des poulets,
 - etc...
- de différentes races.
- Apportez quelques graines :
 - d'avoine,
 - d'orge,
 - de maïs,
 - de blé.
- quelques plumes :
 - duvet,
 - plumes du corps,
 - de la queue ou des ailes,
 - des os de poulet.

la couvaïson ?
la propreté des locaux ?
l'aération ?

Dans les grands élevages, comment les œufs sont-ils couvés ?

— comment les poussins sont-ils élevés ?
— comment la ponte des poules est-elle vérifiée ?

Quels avantages y a-t-il à cela ?

Toutes les races ont-elles les mêmes qualités ?

Connaissez-vous le nom de quelques races élevées en France ?

Dans quelles régions de France l'élevage des volailles est-il mené en grand ?

Pourquoi cela ?

FICHE 4 :

Mêmes recherches concernant les oiseaux en général. En plus, apporter :
— des vieux nids abandonnés (dans un coin de la classe ils seront disposés sur des branches fourchues et une petite fiche donnera quelques indications sur leurs habitants habituels,

— des oiseaux trouvés morts (leur naturalisation sera tentée si leur mort est récente, sinon leurs pattes et quelques plumes seront conservées et disposées sur une fiche; les pattes seront collées à la secotone sur une branchette puis vernies).

— Dresser la liste des oiseaux utiles, des oiseaux nuisibles.

— Connaissez-vous des ennemis des oiseaux ?

FICHE 5 :

En recherchant dans vos livres de sciences ou dans des revues agricoles, dites :

— à quelle exposition doit être le poulailler ?

— quels aménagements doivent exister pour faciliter la ponte ?

La recherche de cette documentation intéresse vivement l'enfant. La mise en commun est l'occasion d'une discussion parfois passionnée où le maître se borne à éventuellement ordonner les débats, redresser quelques erreurs, apporter les compléments nécessaires.

Les documents rassemblés donnent des éléments, pour l'élaboration de problèmes pour la compréhension desquels les enfants sont placés dans les meilleures conditions.

— pour la connaissance scientifique de la poule et des oiseaux.

— pour la confection d'un tableau synoptique, vraie monographie de la poule et des oiseaux.

— pour l'amorce d'une monographie communale.

Un tarif demandé à un éleveur pourrait être l'occasion d'une correspondance utilitaire (avec utilisation de mandats) et la rédaction d'une commande. La coopérative pourrait peut-être si elle dispose d'un capital de départ suffisant envisager l'exploitation rationnelle de poules et pigeons. Il y aurait là matière à nombreuses séances de travail manuel (poulailler, pigeonier, nids-trappes, etc...).

L'échange interscolaire peut confirmer les renseignements recueillis sur les productions d'autres régions et l'échange de produits éviterait dans nos élevages la dangereuse consanguinité.

Ainsi un texte libre a fourni le départ à l'activité intéressée de plusieurs jours et la vie apportée dans la classe a changé l'atmosphère.

A. et H. LEGENDRE.

GRAMMAIRE

Fiche de travail individuel

LE PLURIEL DES NOMS

Bébé chez le cordonnier.

Le petit homme aborde ces joujoux avec une timidité extrême : les marteaux, les pinces, les boîtes de pointes, la machine à coudre, et surtout le jouet qui fixe les œillets dans le cuir. Attention au cirage qui sert à faire les négrillons, aux clous si difficiles à digérer.

1° EN DEUX COLONNES, RANGEZ LES NOMS DU TEXTE qui sont au singulier et qui sont au pluriel.

Pourquoi dites-vous que le nom : *homme* est au singulier ? et le nom *jouet* ?

Pourquoi dites-vous que le nom : *négrillons* est au pluriel ? et le nom *marteaux* ?

2° ECRIVEZ LES NOMS :

*l'homme.
une pince.
le cordonnier.
la pointe..
le jouet.
un œillet,*

puis à côté de chaque singulier, écrivez les pluriels.

SOULIGNEZ D'UN TRAIT ROUGE la lettre que vous avez ajoutée à chacun des noms de la deuxième colonne. Ecrivez la règle que vous avez appliquée pour écrire au pluriel les noms donnés.

3° ECRIVEZ ENSUITE :

*un manteau : des
un cheveu : des*

Cherchez dans la lecture : page 81 (Pour bien lire. 1^{re} Année), des mots qui forment leur pluriel de la même façon. Ecrivez-les au singulier et au pluriel et dites quelle règle vous avez appliquée pour former le pluriel.

4° LISEZ PUIS ECRIVEZ :

*Le petit homme aborde ces joujoux.
Attention aux clous.*

Quelle remarque faites-vous sur la lettre finale des deux noms au pluriel ? A ce sujet, étudiez bien la règle 5, page 68, de la grammaire Gabet.

5° METTONS AU PLURIEL :

*André vit le cheval borgne.
André vit les chevaux borgnes.*

Regardez bien les terminaisons soulignées, épelez-les et cherchez 5 noms en *al* qui forment ainsi leur pluriel (donnez le singulier et le pluriel).

6° C. M. 2 : S'il vous reste du temps pour connaître quelques particularités sur le pluriel des noms, reportez-vous à la grammaire (Gabet, page 68).
Exercices : page 69. Gabet n° 331 les quatre premières colonnes).
Exercices supplémentaires : n° 335.

R. et D. COLIN.

CALCUL

LE FICHER DE CALCUL

Il n'est pas inutile avant d'aborder les détails matériels de constitution du fichier, de présenter des réalisations expérimentées qui permettront de mieux augurer des avantages de cette technique. Et situons, d'abord, deux conceptions très différentes.

La première laisse la part de la leçon du maître, le fichier comprenant uniquement des problèmes d'application. Le numéro des fiches se rapportant au thème de l'étude est indiqué aux élèves et leur ordre numérique traduit la graduation des difficultés. Nous demeurons ici à l'échelle du procédé pédagogique.

Dans la deuxième conception, celle de l'école moderne, la leçon du maître disparaît, dans sa forme traditionnelle du moins. Les élèves, exploitant leur intérêt du moment, disposent de fiches documentaires qui leur proposent des activités diverses : manipulations, mensurations, observations, expériences, etc... desquelles ils extraient des données chiffrées à utiliser dans des exercices gradués qu'ils doivent résoudre. Mieux, ils établissent eux-mêmes ces fiches documentaires et sur ces données qu'ils ont puisées aux sources mêmes de la vie et du travail constituent un fichier, et rédigent des énoncés. Le procédé est dépassé : c'est la méthode qui, ici, est en cause.

Recensons d'abord les fichiers classiques.

1° FICHER PROBLEMES C. E. P. (de la C. E. L.).

Il comprend une série de fiches demandes numérotées portant chacune un énoncé, auxquelles correspondent des fiches solutions. C'est là le système le plus élémentaire qui présente d'ailleurs certains inconvénients. En effet, l'élève qui a résolu son problème, qui va consulter la fiche solution et qui constate que sa réponse n'est pas exacte, détaille immédiatement la solution modèle et reconnaît d'emblée ses erreurs de calcul ou de raisonnement ; ce qui le prive, trop tôt, de tout effort personnel de recherche et d'application volontaire.

Cette constatation nous a conduit à concevoir :

2° UN FICHER PROBLEMES C. E. P. AMELIORE comprenant les mêmes fiches demandes, les mêmes fiches solutions, mais avec, en plus, une troisième série de fiches portant uniquement les réponses, soit la réponse définitive seulement, soit réponse définitive et réponses partielles afin que l'enfant puisse éventuellement situer ses erreurs. L'élève qui a résolu son problème va consulter la fiche réponse correspondante. S'il « a juste », il passe sans plus de formalités au problème suivant. S'il « a faux », on admet qu'après trois essais infructueux, il est autorisé à consulter la fiche solution où les efforts faits dans la révision de ses calculs et de son raisonnement, lui permettent de trouver et de comprendre les erreurs commises. Notons au passage que d'excellents résultats ont été donnés par le travail sur fiches semblables effectué par groupe de deux élèves, s'entraïdant mutuellement, chacun apportant à la résolution du problème le fruit de son savoir, de sa raison, de sa perspicacité et redressant avec cet esprit critique qui est le propre de nos enfants travaillant en équipe, les erreurs de calcul ou de raisonnement du petit camarade.

3° AUTRE FICHER. Au lieu de présenter un seul énoncé, chaque fiche propose 4 ou 5 problèmes centrés sur le même thème et de difficultés croissantes. Chaque élève ne manipule ainsi qu'une seule fiche. L'esprit du travail reste le même, au bénéfice toutefois d'une certaine forme de discipline extérieure limitant les déplacements d'élèves, qui n'est peut-être pas la vraie discipline, mais n'en est pas moins prisee des éducateurs.

4° FICHER AVEC FICHES INTERMEDIARES. L'orientation progressive de nos méthodes vers un enseignement individualisé, a révélé insuffisants ces fichiers qui ne font pas encore à l'effort personnel, seul fécond et éducatif, une part assez large. Car au contact direct de la solution qu'il a entièrement sous les yeux, l'enfant malgré toutes ses bonnes intentions, retrouve surtout la forme chiffrée de ses erreurs, mais bien souvent est incapable de situer dans un raisonnement ses fautes de logique beaucoup plus importantes cependant qu'une erreur de calcul. L'enfant voit surtout par synthèse alors que la résolution d'un problème sollicite un effort d'analyse que seuls les élèves bien doués sont capables de faire. C'est pourquoi des éducateurs ont pensé perfectionner le fichier par l'adjonction de fiches intermédiaires dont chacune

correspond à un raisonnement de l'esprit et qui permettent, par paliers de compréhension, d'amener l'enfant, seul, à faire l'effort d'analyse inclus dans le problème et à arriver ainsi normalement à la solution parfaite.

Nous avons parlé jusqu'alors fichiers problèmes et nous désirons présenter maintenant un *fichier calcul* permettant d'amener l'enfant à la maîtrise des 4 opérations. C'est le *fichier Washburne*, vendu en exclusivité par la C. E. L. Washburne, célèbre professeur américain a mis au point, après 10 années d'expérimentation, un fichier permettant à l'enfant d'acquérir méthodiquement et automatiquement le *mécanisme des opérations*. Dans des séries de fiches à classification très simple, 5.000 opérations ont été scientifiquement graduées par une standardisation méthodique. Des fiches réponses permettent l'auto-contrôle. Chaque difficulté est prévue, canalisée. Tout nouveau degré apporte un si petit changement que les leçons mêmes deviennent superflues. C'est seulement lorsqu'une notion nouvelle importante intervient que le maître est consulté. Grâce à sa conception, ce fichier s'adapte aux capacités de chacun, permet aux forts d'aller de l'avant, aux faibles de parfaire petit à petit leur technique. Après quelques exercices préparatoires très simples qui ont pour but de familiariser l'enfant avec l'emploi des nombres, se présente une série de fiches marquées A. Tous les élèves font les opérations proposées. Si toutes sont exactes, on passe au degré suivant ; sinon on fait les opérations marquées B ; si B n'est pas totalement exact, on fait d'autres opérations marquées C. De temps à autre l'élève trouve un *test d'essai* qu'il contrôle lui-même. Après avoir ainsi mesuré pour lui ses connaissances, l'élève demande alors un *test du maître*, classé à part et qui est un contrôle catégorique. C'est le maître alors qui vérifie toute une série d'opérations. Si le test présente des erreurs, l'élève n'est pas tenu de refaire tout, mais seulement les exercices spéciaux qui lui permettent de corriger les fautes commises et celles-là seulement. Cette *correction des erreurs dominantes* est essentielle et permise par un numérotage ingénieux des résultats des opérations, le chiffre exact imprimé portant au-dessous un chiffre qui est celui de la *fiche correctrice* traitant spécialement de l'erreur commise.

Ainsi, avec un dérangement minimum pour le maître, des enfants de force différente peuvent apprendre seuls, ou presque seuls, le mécanisme des 4 opérations. C'est là un système particulièrement appréciable dans les écoles à classe unique où, bien souvent, chaque enfant constitue en fait à lui tout seul une division ou tout au moins une unité qu'il est difficile de réunir à d'autres pour un enseignement comme celui du calcul, le seul peut-être qui appelle au maximum une indispensable individualisation.

Nous évoquerons maintenant le *fichier de l'école nouvelle* où la leçon magistrale cède la place à l'expérimentation individuelle ou collective, à la recherche, à l'enquête, à l'établissement de problèmes recensés par l'enfant dans son horizon social.

Car le but de l'enseignement du calcul, outre la part formative de l'intelligence et du raisonnement qu'on lui reconnaît, semble bien être de doter l'enfant d'un outil, d'un instrument de travail qui puisse lui être utile, sa vie durant. Le calcul n'est une fin en soi que pour les théoriciens. Or notre enseignement traditionnel a été jusqu'alors formel et intellectualiste, le problème étant généralement proposé comme une application d'une règle arithmétique. C'est là, l'origine du problème-type duquel les auteurs de manuels ont tiré des séries d'énoncés parfois réels mais trop souvent factices.

Cette classe, aujourd'hui vient de retenir un texte libre sur « la mort du cochon », choix qui traduit l'intérêt dominant actuel des enfants. Le maître, adroitement, va exploiter en calcul ce centre d'intérêt. Nombreux sont les fils de cultivateurs. Tous peuvent à ce propos fournir des renseignements précis. D'ailleurs, des élèves vont faire dès la sortie de classe, une enquête sérieuse sur ce thème. Une classe d'extérieur permettra sans doute d'aller ensemble observer, questionner, recueillir sur place les renseignements nécessaires qui sont consignés sur une *fiche documentaire* : élevage (par truie ou achat de porcelets), poids du porcelet à la naissance, âge, poids et prix à l'achat, durée de l'élevage et méthodes, soins, alimentation (rations quotidiennes et prix) ; durée de l'élevage, vente (poids et prix), abatage (chez le boucher, poids et prix des qualités de viande), etc... Cette fiche documentaire établie, la classe va maintenant recenser les problèmes réels qui se posent à chaque éleveur selon le but qu'il se propose (vente ou consommation familiale). Des séries d'exercices simples sont alors établies et relevées sur *des fiches d'exercices*, dans un but de calcul mental, calcul rapide, ou à l'intention des plus jeunes élèves qui eux aussi participent à ce passionnant travail.

Le porc de M. A... pesait à l'achat 12 kg. A la vente 108 kg. De quel poids a-t-il augmenté ?

M. B... a acheté un porc le 18 avril, il l'a revendu le 7 décembre. Combien de jours l'a-t-il gardé ?

M. X... a acheté un porc de 98 kg à 105 francs le kg. Prix d'achat ?

On a nourri du 25 mai au 3 septembre le porc de M. Z... avec 3 kg de farine par jour. Poids de farine utilisée ? et., etc...

Maintenant la classe recherche des thèmes plus complexes en réalisant vraiment les différents cas recensés chez les éleveurs. Chez certains on élève pour vendre, donc la recherche d'un profit, d'un bénéfice. M. Z... a vendu le sien qui pesait 98 kg à 105 francs le kg. Mais le porc, a été acheté, puis nourri, soigné par le vétérinaire. Calculer le prix de revient est indispensable pour apprécier le bénéfice, ou la perte réalisés.

Pour beaucoup d'éleveurs, le porc est destiné à la consommation familiale. C'est une économie de viande que l'on fera. Le porc débité, a fourni... (et tous les renseignements suivent sur les diverses catégories de viande et les prix pratiqués par le boucher). Mais le porc a coûté à nourrir. Combien ? Et le problème conclut : « quelle économie à réalisée la famille D... ? »

Sur ces thèmes, de nombreuses variantes sont possibles, qu'il n'est point besoin d'inventer ; elles sont fournies par la diversité des cas particuliers : vente d'une moitié ou d'un quart et consommation familiale, nourriture avec achat de certains aliments, maladies, mort, vente à perte, élevage d'une portée, etc...

Et ce sont ainsi les élèves qui établissent leur fichier, qui, individuellement ou par équipes, sous le contrôle du maître, rédigent les énoncés, résolvent les cas posés, établissent les fiches auto-correctives, *La vie, le milieu local* offrent des perspectives inépuisables et les journées sans curiosités nouvelles directement perceptibles sont rares ; la pluie, la neige, le vent, l'auto, le train, la bicyclette, la brouette, l'école, le jardin, la maison, les métiers, les plus modestes objets usuels sont matière à observation chiffrée, à problème réel. Et si la classe ne peut directement se procurer les données numériques nécessaires, le *fichier scolaire coopératif* avec ses centaines de fiches documentaires et d'exercices établies selon le processus, fournira les renseignements sollicités. *Le livre* lui-même sera un *auxiliaire* à ne pas négliger. Et nos élèves ne manqueront pas non plus, le cas échéant, d'écrire à des correspondants, des sociétés, pour se procurer les données qui leur manquent.

La tâche du maître demeure essentielle et s'il ne donne plus un enseignement conforme à l'habituelle progression des manuels, il n'en doit pas moins expliquer. Mais ces explications sont sollicitées par l'enfant qui au cours de son travail se trouve brutalement face à face à une difficulté qu'il n'a jamais rencontrée. Il sent alors la *nécessité* d'un élément nouveau de connaissance. Ainsi, cet hiver un élève s'était proposé de calculer la quantité d'eau qui irait dans sa citerne à la suite de la fonte de la neige du toit. Après avoir empli un dm³ de neige, recueilli l'eau de fusion, il s'aperçut que les pans du toit affectaient une forme qu'il n'avait point encore recensée en géométrie. Il dut recourir au maître et retint fort bien cette notion de trapèze, *appelée* en quelque sorte et *motivée* non par son intention de résoudre un problème, *mais par son désir de satisfaire une curiosité utilitaire*.

Certes, la pratique courante d'une telle méthode d'enseignement du calcul par la réalisation et l'utilisation de ce fichier coopératif, appelle cette critique immédiate qu'elle ne peut être une préparation complète, puisque occasionnelle, à nos examens primaires. Disons que les problèmes « à ficelle », abstraits ou factices, ont heureusement disparu de nos certificats d'études et qu'il suffit au maître de dresser en quelque sorte la liste des problèmes classiques. Au fur et à mesure du travail quotidien, on barre ce qui est acquis. Il reste facile de travailler les autres notions par tel ou tel procédé que l'on souhaite : là, comme partout en pédagogie, il ne saurait exister de règle impérative.

Mais on reconnaîtra la valeur du fichier ainsi constitué et on admettra qu'un enseignement du calcul ainsi donné par le concret et la *participation effective* des enfants, soit éminemment éducatif et préparatoire à la vie. Il n'est point nécessaire d'ailleurs de partir d'un texte libre pour la recherche d'un complexe d'intérêts, et tout autre procédé est bon qui fait appel à l'*activité fonctionnelle de l'enfant*.

Extraits de « Le fichier de calcul »
(Etudes et recherches pédagogiques des Instituteurs de l'Ain)
Rapport, par Paul RIVET

Fiches de travail individuel

COURS MOYEN

I. — Décomposition des surfaces en triangles

PRÉPAREZ :

Un rectangle de 60×30 mm., un rectangle de 50×30 mm. et un autre de 60×40 mm. découpés dans du papier de couleur.

PREMIER EXERCICE.

Prenez le rectangle 60×30 , appelez A B C D ses sommets, placez un point M à 15 mm. de A sur A-B et un point N à 15 mm. de D sur C-D. Découpez la figure M B N C (conservez les petits triangles). Quelle est la surface de cette figure ? On peut la chercher de bien des manières.

1) C'est la surface du rectangle diminuée des petits morceaux que vous avez enlevés :

Surface du rectangle A B C D :
Surface des 2 petits triangles :
Différence :

2) C'est aussi la surface de deux triangles égaux C M N et B M N : tracez M N, découpez, vérifiez que les deux triangles sont bien égaux (ils se recouvrent exactement).

Surface du triangle C M N (base : C N, hauteur M H) ;
Surface de la figure M B N C :

3) Cette figure s'appelle un PARALLÉLOGRAMME, cherchez dans votre livre la règle qu'on donne pour calculer sa surface.

DEUXIÈME EXERCICE.

Prenez le rectangle 50×30 , marquez les médianes, joignez les milieux des côtés, découpez la figure A B C D, calculez sa surface.

1) C'est la surface du rectangle diminuée des 4 triangles découpés, faites le calcul.

2) C'est la surface de 4 triangles égaux.

3) Cette figure est un LOSANGE, que vaut sa surface par rapport à celle du rectangle primitif ? (regardez dans votre livre, p.....)

TROISIÈME EXERCICE.

Prenez le rectangle 60×40 , marquez un point M sur A-C à 10 mm. de A et un point N sur C-D à 15 mm. de D, découpez la figure B N C M suivant les indications de la figure. La surface B N C M n'est pas un trapèze, pourquoi ? Calculez cette surface :

1°) En partant de la surface du rectangle diminuée de.....

2°) En décomposant la figure en deux triangles (M C B et B C N) dont vous cherchez la surface (mesurez la base commune B C, tracez et mesurez les hauteurs).

AUTRES EXERCICES.

Les champs ont rarement des formes régulières, carré, rectangle ou même trapèze rectangle. Observez une feuille du plan cadastral, cherchez des formes régulières. Calquez un champ de forme irrégulière mais pas trop compliqué. Cherchez sa surface en le divisant en triangles. Vous pouvez aussi vous servir de l'exemple donné par la figure. (Livre p...).

2. — Le trapèze rectangle - sa surface

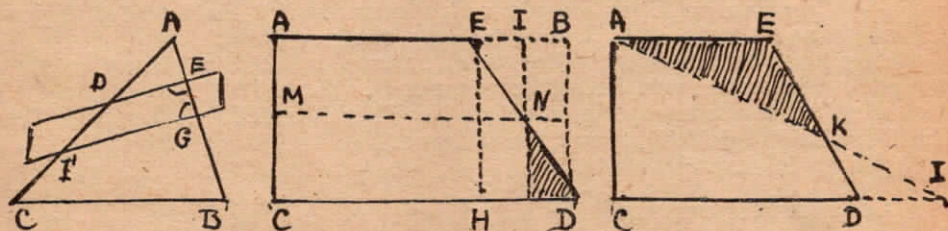
PRÉPAREZ :

Un triangle de papier (côtés quelconques de 5 à 10 cm) ; une bande de papier (largeur de 3 cm) ; deux rectangles de 6×4 cm ; 4 ou 5 petits rectangles de 25×40 mm. ; un carré de 30 mm. de côté ; un rectangle de 10×40 mm.

1) Posez la bande de papier sur le triangle ; par transparence, vous voyez une figure à 4 côtés qu'on appelle *un trapèze*. Faites tourner la bande, vous obtenez toutes sortes de trapèzes. Arrêtez-vous quand la bande est perpendiculaire au côté A-B du triangle (vérifiez à l'équerre que l'angle est droit) vous avez alors un *trapèze rectangle*. Calquez la figure obtenue (avec la pointe bien fine du crayon). Cherchez avec l'équerre quels sont les angles droits, marquez-les, écrivez quels sont les deux côtés parallèles.

Faites un nouveau trapèze rectangle en plaçant la bande de papier perpendiculaire à un autre côté du triangle. Faites de même que pour le premier trapèze rectangle. Lisez maintenant dans votre livre, p..... ce qu'on appelle bases (petite et grande), hauteur.

2) Coupez chacun des petits rectangles préparés par une oblique qui traverse deux côtés parallèles : quelles figures obtenez-vous ?



3) La surface du trapèze.

Découpez un trapèze dans le rectangle ABCD de dimensions 6×4 cm (une oblique part du sommet D et coupe A-B à 15 mm. de B).

a) *Le trapèze transformé en rectangle de même surface.* Tracez la droite MN qui joint le milieu de A-C au milieu de E-D (mesurez bien exactement et vérifiez que M-N est parallèle à A-E et C-D (règle et équerre). De N, abaissez la perpendiculaire N-H sur C-D, découpez le petit triangle NHD et retournez-le en le collant avec soin pour constituer un rectangle. La hauteur A-C du trapèze est aussi la largeur du rectangle, la droite M-N est la longueur du rectangle (mesurez-la) ; c'est aussi la moyenne entre les longueurs A-E et C-D (mesurez les deux bases du trapèze et faites la moyenne entre les longueurs $(A-E + C-D)$). Vous avez trouvé la surface du trapèze en

2

multipliant cette demi-somme des bases (ou moyenne des bases, ou base moyenne) par la hauteur, ces deux dimensions étant celle du rectangle équivalent au trapèze.

b) *Le trapèze transformé en triangle de même surface.* Avec le deuxième rectangle de 6×4 , faites un trapèze identique au premier. Mesurez le milieu de E-D, joignez A au point K, découpez A EK, retournez le triangle découpé et collez-le soigneusement pour constituer le triangle ACI de même surface que le trapèze. Cherchons cette surface : il faut connaître la hauteur A-C (c'est celle du trapèze) et la base C-I (mesurez-la, vérifiez qu'elle est égale à la somme des bases du trapèze $(C-D + A-E)$). Cherchez la surface $ACI = C I \times A-C$. Vous avez encore multiplié la demi-somme des bases par la

2

hauteur.

3. — Valeur de l'unité

(Prix du m³, du l., salaire à l'h.)

1) LA QUITTANCE DE GAZ.

Voici la copie d'une partie de facture de la Société qui fournit le gaz aux abonnés :

Septembre 1946.

Index		Prix unitaire	Consommation	
nouveau	ancien		Quantité	Montant
5.860	5.839	5 fr. 20	21	109 fr. 20

Répondez aux questions :

— Quelle quantité de gaz a été consommée pendant le mois ?
(faites la différence entre l'index nouveau et ancien, vérifiez avec le nombre porté dans la colonne 4).

— Combien de litres de gaz a-t-on consommé ? En tout ? Par jour, en moyenne ? Quelle a été la dépense moyenne par jour ?

A propos de la consommation de gaz, posez les trois problèmes possibles (dépense mensuelle, prix du m³ de gaz, nombre de m³).

Relevez sur le compteur combien de litres il a fallu brûler pour faire bouillir un litre de lait, calculez la dépense.

Faites les exercices n°

2) LE TONNEAU DE VIN.

Renseignez-vous sur la contenance en litres d'une pièce de vin, sur le prix du litre de vin acheté au détail.

On achète une pièce de vin : que peut-on se demander ? Rédigez les trois énoncés de problèmes possibles.

Quel est le prix d'autres marchandises qui se vendent au litre (huile, vinaigre, eau de Javel, eau minérale, essence), au double (double décalitre) noix, pommes, haricots secs, etc..., à l'hectolitre (vin....). Préparez avec les renseignements recueillis au moins trois énoncés de problèmes différents où il faudra trouver le prix de l'unité (prix du litre d'huile, du double de noix, etc...)

Exercices n°.....

3) LA FEUILLE DE PAIE.

L'ouvrier qui reçoit sa paie connaît trois éléments : le nombre d'heures de travail, le salaire à l'heure, le total qu'on lui donne.

Renseignez-vous sur le salaire horaire d'un ouvrier spécialisé de votre région et établissez sa feuille de paie pour une semaine : (travail de 7 h. à 11 h. et de 13 h. à 18 h., repos le samedi après-midi et le dimanche). Rédigez ensuite les trois énoncés possibles suivant ce que l'on cherche.

Exercices n°.....

EXERCICE SUPPLÉMENTAIRE : Traduction graphique.

Pour un salaire de 100 francs par heure, calculez la paie pour 2, 3, 4, 5 heures de travail. Tracez deux axes rectangulaires, indiquez verticalement les salaires (un carreau ou 1 cm pour 100 francs) et horizontalement les heures (1 carreau par heure). Tracez le graphique et prolongez la droite, puis lisez directement sur le graphique la paie pour 8, 10, 15 heures de travail, essayez de trouver pour 13 h. 1/2. Vérifiez en calculant.

4. — Valeur de l'unité (suite)

La commune achète des tables neuves pour la classe : que pouvez-vous chercher ?

Si vous connaissez le nombre de tables et la valeur d'une table.

Si vous connaissez la valeur totale des tables et le nombre de tables.

Si vous connaissez la valeur totale et le prix d'une table.

Fixez des nombres pour ces trois quantités (le nombre de tables nécessaires dans votre classe, le prix d'une table, la dépense). Rédigez ensuite l'énoncé des trois problèmes qui peuvent se poser.

1) LA PELOTE DE FICELLE.

Renseignez-vous sur le prix auquel est vendu une pelote de ficelle. Comment faire pour savoir à quel prix revient le mètre de ficelle ? Faites la mesure dont vous avez besoin. Comme pour les tables, rédigez les trois énoncés de problèmes relatifs à cette pelote.

— Connaissez-vous des marchandises qui se vendent au mètre ? Relevez des prix de tissus, de rubans. Renseignez-vous sur ce qu'on appelle une pièce d'étoffe, sur les largeurs courantes des étoffes. A l'aide des renseignements recueillis, rédigez trois énoncés de problèmes différents où il s'agira de trouver le prix du mètre.

2) LE BILLET DE CHEMIN DE FER.

L'employé vous donne au guichet un billet aller pour la ville voisine et vous dit le prix à payer. Ce prix comprend un droit de timbre (comme pour tous les paiements), retirez-le du prix du billet, il reste le prix du transport. A la gare, vous pouvez savoir le prix du kilomètre en 3^e classe, le nombre de kilomètres à parcourir (sur les affiches horaires). Avec ces trois données, composez l'énoncé de trois problèmes (prix du billet, prix du kilomètre, et nombre de kilomètres).

— L'autobus ou le car applique un tarif différent de celui du chemin de fer. Calculez des prix de billets. Comparez la dépense pour aller à un endroit desservi par le train et le car, sachant en francs par km le prix du transport.

L'avion transporte aussi des passagers. Connaissant le prix du transport de Paris à Toulouse, mesurez la distance et cherchez en francs par km le prix du voyage.

3) LE VERGER.

Un verger est à vendre ; le propriétaire en demande une certaine somme (fixez-la). Quels problèmes peuvent se poser ?

Si vous connaissez la superficie du verger ?

Si vous connaissez le prix par m² ou par are ?

Rédigez l'énoncé de ces deux problèmes.

— Renseignez-vous : Que vaut actuellement un m² de jardin, un are de vigne, un hectare de pré, de champ, de bois ?

Avec ces données, composez trois énoncés différents où il faudra chercher le prix de l'unité de surface (m², are ou hectare).

EXERCICE SUPPLÉMENTAIRE.

A l'échelle de 1 mm. par mètre, on a représenté une parcelle ABCD. C'est un jardin à vendre... francs l'are (fixez un prix raisonnable). Cherchez la surface (il faut décomposer la figure en deux triangles, abaisser les hauteurs utiles, mesurer, transformer à l'échelle, calculer).

Le groupe de Langres.

HISTOIRE

PRÉLUDE A L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

Quand l'année scolaire commence on établit la répartition des leçons d'histoire : scènes et tableaux vont défiler sous les yeux des enfants. Armé de son manuel et de ses documents d'histoire locale, le maître est prêt.

Ne manque-t-il pas cependant un premier maillon à cette chaîne, un premier chapitre à cet enseignement ? Une série d'exercices au cours desquels on s'efforcera d'initier l'enfant, d'une manière aussi concrète que possible, à la notion intuitive du temps historique ?

Quel en serait le principe ? S'agirait-il de « remonter » le cours des faits historiques de l'épisode local de la Libération à « nos ancêtres les Gaulois » ? Que non. Pas plus d'ailleurs que de partir d'emblée de ces temps inconcevables reculés où vécurent lesdits ancêtres pour dérouter, au fil des siècles, la trame de l'histoire.

Il paraîtrait souhaitable d'amener l'enfant, par une série d'approximations successives, à prendre conscience de l'éloignement progressif de certains faits ou de certaines périodes historiques. De même que son sens de la vue a acquis, du seul fait de son fonctionnement utilitaire et de son interprétation symbolique inconsciente du réel, la perspective des plans successifs et des horizons lointains, il serait bon que, grâce à l'intervention du maître, son esprit parvînt à acquérir inconsciemment le sens de la perspective des plans successifs et des horizons lointains du passé.

Au cours d'une première approximation, on pourrait essayer de lui faire prendre conscience des faits historiques survenus au cours de sa vie propre en les lui faisant localiser dans un temps vécu et pensé par lui. Une seconde approximation lui permettrait de localiser les faits historiques survenus pendant sa vie, mais à une période dont il n'a pu garder le souvenir. Au cours d'une troisième approximation, qu'il localise les faits historiques survenus pendant la vie de ses parents et de ses grands-parents, et enfin, mais enfin seulement, qu'il essaie le grand saut dans l'inconnu du temps.

C'est en tenant compte de ces indications que nous proposons l'ébauche suivante pour des élèves de C.E. et de C.M. (Il est bien évident que, si l'on tente l'expérience, il faudra réserver les parties les plus délicates aux enfants du C.M.)

*
**

I — LA VIE DE L'ENFANT ET LES FAITS HISTORIQUES.

Je m'appelle

Je suis né le

J'ai

Je trace au crayon rouge sur ce graphique la durée de ma vie :

1 — LES ÉVÉNEMENTS DE LA VIE SCOLAIRE ET FAMILIALE :

Dans ma vie, il y a des choses qui se sont passées (des faits, des événements) dont je me souviens et d'autres dont je ne me souviens pas.

A — Je raconte un fait dont je me souviens et qui s'est passé :

a) à l'école :

— De quoi s'agit-il ? Je raconte.

— A quelle date cela s'est-il produit ? Y a-t-il longtemps ?

— J'indique cette date sur mon graphique à la place convenable.

— Je cherche des événements qui ont eu lieu avant celui-là, ainsi que leur date. Je les place aussi sur mon graphique.

b) dans ma famille :

(Je me livre aux mêmes exercices : voir ci-dessus.)

B — Mais il y a aussi des faits dont je ne me souviens pas parce j'étais trop petit :

a) Je demande à mes parents de me raconter un de ces faits pour pouvoir le raconter moi-même en classe.

b) A quelle date a-t-il eu lieu ? J'avais quel âge ?

c) Je place cette date et l'indication du fait sur mon graphique.

2 — LES ÉVÈNEMENTS DE LA VIE SOCIALE ET HISTORIQUE :

Depuis ma naissance il s'est passé en dehors de l'école et de ma famille des événements importants.

Là encore, il en est dont je me souviens et d'autres dont je ne me souviens pas.

A — Dans mon village, ma ville ou ma commune :

a) Je raconte un fait que j'ai vu et dont je me souviens : (un incendie, une belle récolte, les dernières élections au Conseil municipal, etc...) J'indique la date à laquelle ce fait a eu lieu, l'âge que j'avais et je le situe sur mon graphique.

b) Mais il est des événements dont je ne me souviens pas : je demande à mes parents de me raconter un fait de la vie communale afin de pouvoir le raconter moi-même en classe. A quelle date s'est-il passé ? J'avais quel âge ? Je le place sur mon graphique.

B — Dans mon pays :

La France est très grande ; elle comprend beaucoup de villages, de villes et de communes comme la mienne ; et il s'y passe des événements importants :

a) Je raconte un fait historique important survenu en France depuis que je suis né, et dont je me souviens (la Libération de la France, les dernières élections aux assemblées nationales, l'élection du Président de République, la dernière chute du Ministère, etc...) A quelle date a-t-il eu lieu ? Quel était mon âge ? Je situe la date de cet événement sur mon graphique. Si j'en connais d'autres qui ont eu lieu avant ou après celui-là, je fais de même.

b) Il est aussi arrivé, dans mon pays, des événements importants depuis ma naissance mais dont je ne me souviens pas.

Je demande à mes parents de me raconter l'un d'eux afin de le raconter moi-même en classe. A quelle date a-t-il eu lieu ? Quel était mon âge ? Je le situe sur mon graphique.

II — LA FAMILLE DE L'ENFANT ET LES FAITS HISTORIQUES.

Ma famille se compose :

— de mes parents,

— et sans doute encore, de mes grands-parents.

1 — MES PARENTS :

Papa (ou maman) est né (e) le

Il (ou elle) a ans

Je trace sur ce graphique la durée de la vie de papa (ou de maman).

Sur ce même graphique, je reporte au crayon rouge, à la place convenable, le trait qui représente la durée de ma vie.

Je demande à mes parents quels sont les faits importants depuis leur naissance jusqu'à la mienne :

a) Dans notre village, notre ville ou notre commune. (même exercice que précédemment).

b) En France pendant la même période (mêmes exercices).

2 — MES GRANDS-PARENTS :

Grand-père (ou grand-mère) est né (e) le

Il (ou elle) a ans

J'indique sur ce graphique la durée de la vie de mon grand-père.

Sur ce même graphique je dessine à la place convenable un trait rouge représentant ma vie et un trait bleu représentant la vie de papa. Je puis aussi indiquer les faits historiques importants survenus en France pendant ma vie et pendant celle de mes parents que j'ai déjà notés sur les autres graphiques.

Je demande à mes grands-parents quels sont les faits importants arrivés :

a) Dans notre village, notre ville ou notre commune pendant leur vie (jusqu'à la naissance de mes parents) — (mêmes exercices que précédemment).

b) En France pendant la même période. (mêmes exercices).

III — LES FAITS HISTORIQUES ANTERIEURS

A LA FAMILLE ACTUELLE DE L'ENFANT.

Si je continue le graphique que j'ai commencé, dans le sens de la flèche : (prendre la plus grande échelle possible),

Je vais indiquer, en rouge, ma vie, en bleu, la vie de mes parents, en jaune, celle de mes grands-parents.

Si je cherchais les parents de ces derniers (confection de l'arbre généalogique au C.M. et son utilisation), et toujours ainsi, je dessinerais de plus en plus loin dans le sens de la flèche et je remonterais très loin dans le passé, jusqu'à une époque que ni mes parents, ni mes grands-parents, ni les parents de ceux-ci n'ont connue.

Sur mon graphique, je vais maintenant dessiner :

Moi ; mon papa ; mon grand-père, et puis tous ceux de ma famille que je ne connais pas...

S'ils ont vécu en moyenne 60 ans. (On voudra bien excuser cette simplification nécessaire évitant le chevauchement des générations) combien puis-je en placer côte-à-côte de l'année 1948 à l'an 0 (naissance de J.-C.) ? (32).

Et avant J.-C. les hommes existaient déjà depuis très longtemps ; plaçons-en encore deux.

Dessinons-les l'un à côté de l'autre sur notre graphique.

Si nous sommes assez nombreux dans notre classe, plaçons-nous côte à côte en nous donnant la main :

— Quel est celui qui vit aujourd'hui ?

— Quel est celui qui a vécu il y a cent ans ?

— Quel est celui qui a vécu il y a mille ans ?

— Quel est celui qui a vécu avant J.-C. ?

Regardons maintenant sur notre dictionnaire ou notre livre d'histoire comment certains d'entre eux étaient habillés. Dessinons-les à la place qu'ils occupent sur le graphique.

Le plus ancien, celui qui est tout au bout de la file, à gauche, celui qui a vécu avant tous les autres, bien avant nos grands-parents, celui-là est un paysan gaulois (ou un guerrier gaulois). Nous avons peut-être eu à cette époque un membre de notre famille qui s'est habillé comme ce Gaulois.

Écoutons donc maintenant la belle histoire de tous les membres de notre famille, que nous n'avons pas connus.....

...Un de nos ancêtres était un Gaulois... Il vivait il y a très longtemps, vers l'an... Par qui est-il représenté sur notre graphique ? Quel est celui d'entre nous qui représente ce Gaulois quand nous nous tenons tous par la main ?

Le voici :

Regardons cette image.....

Écoutons cette histoire.....

Apprenons.....

Mais on a reconnu la première page du manuel.

C'est ici que commence l'histoire...

L. VIGNAU.

DANS LE PROCHAIN NUMÉRO

Les tests à l'école, par A. FERRÉ.

Les chemins ruraux, fiches de géographie, par J. HUSSON et H. MANCEAU et Bibliographie.

L'orthographe, par J. BARRA.

Les sciences d'observation, par M. BROUSMICHE.

LA LECTURE à L'ÉCOLE MATERNELLE et au C.P.

Je voudrais, avant de commencer un autre chapitre m'arrêter encore un peu sur la valeur de ces textes qui nous sont fournis par nos petits. Ils présentent un réel intérêt psychologique.

Il faudrait écrire un véritable livre sur ce sujet, étudier l'âme enfantine et son comportement à travers cette matière solide et combien sincère.

Ce n'est pas mon ambition, aujourd'hui. Je voudrais seulement vous rapporter en touches légères les préoccupations d'une petite collectivité d'enfants de 5 à 6. Ce sera pour les débutants, une indication. Pour les autres, une comparaison avec les récits de leurs propres enfants.

Les récits qui reviennent le plus souvent sont ceux qui ont trait à la famille et aux animaux.

Mon petit frère Jean-Pierre sait monter et descendre les escaliers, tout seul.
Daniel, 5 ans 8 mois.

J'ai un petit cousin Nourreddine, quand je reviens de l'école, je l'embrasse, et je m'amuse avec lui.

Kheïra, 5 ans 6 mois.

Mon papa m'a dit : « Oh ! fais voir ce qu'il y a de drôle dans ta bouche ! » J'ai ouvert la bouche, crac !, il m'a arraché la dent.

Josette, 5 ans 7 mois.

Ma sœur Mady a appris une belle récitation à l'école. Si vous voulez, je vous la récite.

Danielle, 5 ans 8 mois.

Avant de s'endormir, Zara a embrassé mon papa. Après, elle a mis ses bras autour de mon cou.

Mohamed, 6 ans 2 mois.

On sent combien l'enfant plonge intensément dans son milieu familial, et à quel point il sent toutes les petites nuances sentimentales. Quelles répercussions peuvent avoir sur lui des dissensions, une rupture d'harmonie du milieu.

Voilà les animaux que l'on observe avec attention, qui sont un sujet de surprise, d'intérêt. Comme il paraît normal que l'école en renferme, puisqu'ils prennent une si grande part d'intérêt des petits.

Chez moi, j'ai un petit chat noir et blanc. Je joue avec lui, alors, il me griffe et me mord le doigt.

Suzanne, 5 ans 8 mois.

Ma poule noire a trois poussins. Elle gratte la terre avec son bec et leur donne à manger les petits vers qu'elle trouve.

Robert, 5 ans 9 mois.

J'ai 10 vers à soie. Je leur donne à manger des feuilles de mûrier. J'ai déjà 3 cocons. Quelle chance !

Claudine, 6 ans 1 mois.

Quelle surprise ! Un papillon est sorti de la chrysalide ce matin. Il ne sait pas encore voler.

Tous les petits.

Quand je mets mon petit chat sur le lit, il fait semblant de têter le chiffon et le tire avec sa patte.

Jeanne, 6 ans.

Ma mémé m'a donné une tortue. Elle a honte de moi. Quand elle me voit, elle se cache.

Henri, 5 ans 8 mois.

Chez tous les enfants, il y a des petits lapins, des cabris, des petits chats, des petits cobayes et des oiseaux dans les nids. C'est le Printemps !

Tous les petits.

Nos petits ont leurs chagrins, ils nous les confient tout simplement, sans y mettre de ton mélodramatique, mais combien cette simplicité nous émeut !

Mon papa m'avait donné une poupée. En revenant de l'école, je l'ai trouvée cassée.

N'fissa, 5 ans 10 mois.

Maman voulait m'acheter un service à café pour mon anniversaire. Mais c'était beaucoup trop cher.

Marie-Françoise, 6 ans.

Papa est rentré à minuit du bal. Nous sommes fâchées avec lui. Nous ne lui parlons plus.

Lucette, 5 ans 11 mois.

Mon papa m'a donné une bonne tannée parce que je confondais les *n* et les *m*. J'ai pleuré fort et je suis partie me coucher.

Odile, 6 ans 1 mois.

Je suis allée dans les champs pour faire voler mon cerf-volant. Quelle chance ! Il a dépassé les nuages.

Georgette, 5 ans 11 mois.

Ma maman est revenue de l'hôpital. Mounette et moi nous sommes bien gentilles et lui faisons tout le ménage. C'est si bien d'avoir sa maman à la maison !
Christiane, 6 ans 2 mois.

Tout tourne tout de même autour de la famille, des animaux familiers.

Nous ne trouvons pas très souvent, chez les petits de 4 à 6, des échos des rumeurs de la rue. Ou alors, il faut que cela les frappe très fort.

A la revue, un capitaine s'est évanoui à cause de la chaleur. Tous les soldats étaient fatigués à force d'attendre : le ministre n'est pas venu.

Henri, 6 ans.

Au match, il y a eu une grande bagarre. Un joueur a reçu une bonne tannée. On l'a emporté sur un brancard.
Rachid, 5 ans 11 mois.

Toutes ces petites « tranches de vie » intéressent vraiment tous les enfants qui en assimilent le contenu avec une certaine activité.

Et je terminerai cette première série sur la lecture par cette réflexion si souvent entendue et provenant de « gens-très-bien » : « Nous avons tous appris à lire par la vieille méthode syllabique, et nous ne nous en sommes pas portés plus mal ! ». Evidemment. Nos aïeux ne se portaient pas plus mal d'user du char à bœufs au lieu de l'avion, de ne pas connaître le télégraphe, la radio ou la pénicilline...

Quant à moi, je n'essaie jamais de convaincre ceux qui raisonnent ainsi...

Ce qu'ils ne nous disent pas c'est la peine qu'ils ont endurée pour apprendre à lire, les coups de règle, les séances de piquet ou de retenues... Il est vrai que certains viennent vous affirmer que, s'il n'y a pas d'efforts douloureux, de coercition, il n'y a pas d'éducation.

Ils ne viennent pas vous expliquer les raisons de cette désaffection de la lecture qui est si visible chez la grosse majorité de nos élèves. Et qui se continue malheureusement, après la sortie, dans la vie.

Ne serait-elle pas due, en premier lieu, cette désaffection, au fait d'un apprentissage rebutant, ensuite, à ces interminables séances de lecture, tous les livres ouverts à la même page, tous les doigts posés sous la

même ligne — gare, à la traître injonction de continuer le paragraphe commencé par le voisin — à ces textes ressassés jusqu'à écœurement !

Tandis que, si, dès le début, nous donnions à nos petits ce désir de comprendre la pensée des autres, si l'effort véritable et indispensable nécessaire à l'apprentissage d'une technique assez dure était compensé, atténué par « l'intérêt », par ce plaisir réel que les enfants éprouvent à comprendre, dès le premier jour, ce qu'ils lisent, n'encouragerait-on pas le goût de la lecture ?

Ce goût de s'approprier la pensée d'autrui n'est qu'un entraînement, une habitude.

A mon avis, on ne le donne jamais assez tôt, car, un enfant qui aime lire se développe beaucoup plus rapidement et plus profondément qu'un autre pour qui la lecture est une corvée.

Je demeure aussi, convaincue, que la pratique du texte libre a une grande valeur pédagogique et psychologique. Je recommande à tous mes collègues de lire attentivement une excellente étude de Madame Seclet-Riou sur l'Apprentissage de la lecture, parue dans la revue « l'Ecole laïque » d'octobre 1947.

Elle y disait, entre autres, à propos de la lecture globale : «...Elle leur permet (aux enfants) de déployer cette activité physique et mentale, dont l'exercice est pour eux, un besoin. Elle les entraîne à l'effort personnel d'observation, de comparaison : elle prépare ainsi l'éveil de l'intelligence, de l'esprit critique, et possède par là une valeur réelle d'éducation et de culture. (C'est moi qui souligne.)

La méthode globale basée « sur une connaissance précise et sympathique de la psychologie de l'enfant » (Mme Seclet-Riou) est la méthode de l'avenir.

Elle passera dans la règle commune, plus les « précurseurs » seront nombreux à en montrer les avantages pratiques, indéniables...

C'est pourquoi, partez, essayez... vous trouverez toujours une aide efficace auprès de ceux qui, autour de vous, emploient ce procédé rationnel.

Lisette VINCENT

LES ACTIVITÉS LIBRES

Education artistique

Connaissance élémentaire des techniques

III. - L'AQUARELLE

Les peintures préparées à la gomme arabique (voir Méthodes Actives, juillet 1948) peuvent servir pour l'Aquarelle.

L'aquarelle pure se fait DANS L'EAU, sans crayon et sans ajouter de gouache. C'est un métier délicat à apprendre à cause des nombreuses « ficelles » qu'il emploie. Il est presque impossible de l'enseigner aux enfants.

MANIÈRE DE PROCÉDER

Le papier employé est un fort torchon d'Arches ou un bristol épais, pouvant supporter l'eau sans se gondoler.

1. On dessine très légèrement au crayon ou à la pointe du pinceau ;

2. Les valeurs les plus claires sont « réservées » ;

3. Le pinceau (gros pinceau faisant la pointe quand on le trempe dans l'eau) est nettoyé à chaque fois qu'on change de ton ;

4. Le papier est humecté à l'éponge quand on doit couvrir une large surface soit en tons plats, soit en tons dégradés ;

5. On ne revient sur aucun ton sous peine de « boucher » ;

6. Un chevalet spécial permet d'incliner le papier dans tous les sens de façon à obtenir des mélanges qui ne se font pas sur la palette ;

7. Très souvent, on laisse le ton « s'iriser » (ex. : placer une touche de carmin pur sur une partie humide) ;

8. L'eau employée doit être changée très souvent.

Le torchon granulé est devenu, de nos jours, le papier classique pour l'aquarelle. Cependant, parmi les contemporains, beaucoup emploient le bristol. (Le défaut de ce dernier est de jaunir quand il est exposé à la lumière).

Aquarelle gouachée. — 1° travailler dans l'eau ; 2° Mettre les valeurs

claires et les accents ensuite ; 3° Eviter de revenir sur les accents mis en épaisseur. — *Dessin aquarellé.* Deux façons de procéder : 1° Fixer le dessin (crayon, fusain, pastel, etc.) ; puis passer les tons lavés ; 2° Ne pas fixer le dessin et passer le ton entre les traits (quand on est très habile, on peut laver certaines parties du dessin, ce qui donne des irisations).

TRAVAUX PRATIQUES

I. Coloriage par à-plats de lins tirés en noir (colorier d'abord par repérage ; imprimer le bois ensuite) ;

II. Jouer avec une tache :

a) faire un fond assez humide teinté légèrement ;

b) avec la pointe du pinceau, poser un ton pur qui s'irisera dans l'eau ;

c) tourner le papier dans tous les sens en le penchant pour guider les bavures ;

d) cerner certaines parties.

III. a) Sur un papier humide, jeter des taches de ton pur ;

b) remplir les intervalles par un autre ton.

IV. *Décoration des salles de classes.*

a) sur feuilles de papier Ingres collées bout à bout, ou sur Canson même, esquisser au fusain (même appuyé) ou à la pierre sanguine ;

b) fixer légèrement le fusain (On peut s'en passer pour la sanguine) ;

c) laver avec les tons choisis ;

d) mettre les vigueurs au fusain ou à l'encre de Chine.

V. *Procédé à l'éponge.*

A employer sur papier assez fort et de grande surface.

Le ton, très lavé, est passé avec une éponge douce. L'éponge lavée et chargée d'eau claire, permet de faire des blancs et des dégradés. Convient particulièrement à l'exécution des ciels nuageux.

E. MEZERETTE

Directeur d'école à Paris.

LE PIPEAU

Qui n'a gardé le souvenir de ces leçons de solfège où, pendant de longues et ennuyeuses séances, on apprenait que « la musique est l'art des sons » et où l'on récitait comme une litanie « fa-do-sol-ré-la-mi-si » ? Aborder l'étude d'une façon active, en étudiant d'abord de la musique seulement les éléments indispensables, et jouer tout de suite d'un instrument, voilà ce que permet le pipeau. On a critiqué le pipeau et sa valeur musicale, il a encore des ennemis, mais dans les classes où on l'emploie, il conquiert sans peine la faveur des enfants. Avec cet instrument si simple que, souvent, les élèves peuvent le construire eux-mêmes, une classe entière prend goût à la musique; on voit les enfants étudier les notes sans ennui (ils ont un but), solfier avec plaisir, découvrir cette écriture nouvelle pour eux. Quelques-uns, grâce à cette humble initiation auront peut-être le désir de continuer.

Voici ce que disent les enfants eux-mêmes :

COMMENT NOUS JOUONS DU PIPEAU.

(Extrait de lettres des élèves de Loray (Doubs) à leurs petits correspondants de Matignon (Côtes-du-Nord).

« Chers amis, je viens vous raconter comment nous avons appris à jouer du pipeau.

Le pipeau est un instrument fragile. Il ne faut pas le laisser tomber, car il se brise. Il faut siffler régulièrement dedans.

Le maître nous fait du solfège le mardi et samedi après-midi. Cizel, Aubry, Vieille et moi, nous arrivons à lire couramment les notes. C'est d'ailleurs très facile.

Grâce à notre coopérative scolaire nous avons pu acheter des pipeaux et les 32 élèves de notre classe en possèdent chacun un. »

COMMENT NOUS AVONS APPRIS AU PIPEAU LE CHŒUR DU « RANZ DES VACHES ».

« Un beau jour, le maître dit aux élèves : Cette après-midi, nous apprendrons un chant nouveau ! ».

Après la récréation, le maître se met à nous jouer une chanson au pipeau. C'était le « Ranz des Vaches ». C'est un grand chant populaire suisse.

Les enfants chuchotaient : « Il n'est pas dur ! Il n'est pas dur ! Il est bien beau, il faudrait bien l'apprendre ! ».

Le maître dit : « Faut-il l'apprendre ? » Oui ! oui !..

Le maître joue au pipeau pour donner le ton et le rythme. Il demande : « Qui veut lire les notes sans solfier ? ». Plusieurs élèves lurent les notes à tour de rôle. « Qui veut essayer de solfier, pendant que je l'accompagne ? ». Aussitôt deux ou trois

autres se lèvent « vous solfiez tous, je vous soutiendrai au pipeau ! ».

Après le maître demande « Qui veut essayer de la jouer au pipeau ». Tout à coup, on vit deux ou trois mains levées. Alors venez, dit le maître, les autres vous solfiez. Et ils jouent mais il y eut bien des fausses notes.

Maintenant on a les notes sur une feuille de papier. On est par groupes, il y a trois groupes : 1) Les débutants ; 2) Ceux qui savent une ou deux chansons ; 3) Ceux qui savent parfaitement bien.

On joue chacun les uns après les autres, car si on avait tous joué ensemble, cela aurait fait une affreuse « cacophonie ». Dans la cour par groupes, pendant les récréations, avant l'heure d'entrée en classe, on fait des répétitions et des répétitions afin qu'on sache le chant par cœur. On l'a appris pendant un mois si bien que les petits le savaient aussi. Mais ce n'était pas le tout il fallut apprendre la 2^e partie, cela alla plus vite car le maître prit les cinq élèves qui apprenaient le plus vite : en quelques séances ils y arrivèrent.

Mais il y a encore les accords, c'est cela qui est le plus dur : par endroit la 2^e partie joue deux notes pendant qu'on en joue une. Il faut bien plus traîner et parfois on était bien tenté d'aller plus vite ; parfois on s'arrêtait et on reprenait après. Mais à force d'avoir répété on y est arrivé.

Dernièrement, il a encore fallu apprendre à mettre les nuances, mais ce n'est pas très dur et c'est cela qui rend le chant le plus beau. Car à certain moment, un élève joue en « solo » puis deux jouent puis quatre... »

M. FEUVRIER

LIBRES DISCUSSIONS

POUR ESSAYER D'Y VOIR CLAIR

« Monsieur l'Inspecteur, j'ai essayé les méthodes nouvelles et mes trois candidats ont échoué au C.E.P. Que faire ? »

A ce jeune Instituteur désorienté et quelque peu désabusé, que répondre ?

Il a essayé en toute bonne foi l'imprimerie à l'école, a obtenu d'excellents résultats dans cette activité : élèves enthousiastes, ardents, journal scolaire intéressant, correspondance interscolaire, enrichissement certain de la plupart des élèves et cependant, le jour de l'épreuve, les trois candidats ont été trahis. N'étaient-ils donc pas préparés pour l'examen ou celui-ci n'était-il pas à leur mesure ? Faut-il incriminer l'examen ? Ou les élèves ? Les deux peut-être. Le jeune maître a douloureusement ressenti l'amertume de l'échec et n'a pu se défendre de l'obscur sentiment d'être tombé, victime innocente, dans un obscur combat d'avant-garde.

Ailleurs, un vieux maître qui se dit ennemi des nouveautés, s'enorgueillit du succès de ses candidats : « M. l'Inspecteur j'utilise ma bonne vieille méthode : leçons par cœur, devoirs nombreux... et voyez le résultat ! Point de tentatives hasardeuses, d'innovations dangereuses ; en avançant dans le chemin largement battu, je ne crains point les surprises ». Que répondre à l'un et à l'autre ? Sans doute un échec, même total, à l'examen ne signifie-t-il pas forcément que la méthode fut mauvaise, car ici plus qu'ailleurs il faut se garder d'une généralisation hâtive. La méthode excellente en soi, fut peut-être mal appliquée et ne convenait peut-être pas en l'espèce ? Ce n'est pas sûr.

D'autre part, la structure actuelle des examens favorise plutôt l'acquisition des connaissances que l'éveil des intelligences encore que les deux soient liés ; il est donc normal que des élèves bourrés de science réussissent aux épreuves pour lesquelles ils sont entraînés. Ajoutons à cela que les examinateurs, en général maîtres chevronnés et au surplus hantés par un scrupule bien compréhensible, ne peuvent que juger sur le savoir non sur des promesses et l'on comprend sans peine que les échecs enregistrés par un novice n'ont rien d'étonnant et ne prouvent pas grand-chose pour ou contre qui que ce soit.

Il n'est d'ailleurs pas dans mon inten-

tion de tenter le procès des uns et des autres, de faire la critique des examens actuels ; mon propos est plus modeste : je voudrais simplement poser une question et essayer d'y répondre : que représentent ces mots « méthodes nouvelles » pour le maître moyen, formé il y a quelque vingt ans et depuis plus ou moins isolé dans un quelconque village.

Demandez à ce maître : « qu'est-ce que les méthodes nouvelles ? » (j'ai fait maintes fois l'expérience). Il vous répond : « c'est l'imprimerie à l'école, ce sont les activités dirigées, c'est l'individualisation de l'enseignement, le fichier scolaire... » D'autres disent : « c'est l'école renouant avec la vie, débordant sur le monde extérieur ou le laissant venir à elle ; c'est la fin des méthodes traditionnelles (on sous-entend par là les vieilles méthodes d'autorité, négligeant les I. O. de 1923) ».

Enfin, on définit parfois les méthodes nouvelles par antithèse : « ce n'est pas ceci, c'est la suppression de cela... »

Je ne veux médire de personne mais il semble que nous ayons emprunté à nos amis anglo-saxons non seulement leurs plans de Dalton ou de Winckta, leur conception dynamique de l'esprit humain, mais encore leur phraséologie parfois obscure, oubliant que nous sommes les héritiers spirituels de Descartes et notre amour pour les idées claires. Il est juste de dire que nous sommes en plein effort, en pleine évolution et qu'il est malaisé de faire le point et d'abstraire d'un ensemble dynamique en bouillonnement des définitions nettes où l'esprit français se retrouve.

Ce manque de clarté, de rigueur, inhérent à toute période de renouvellement, choque beaucoup d'esprits qui désiraient tout de suite y voir clair, recevoir des directives nettes, suivre des allées bien tracées, sans se demander si c'est possible ou même souhaitable actuellement.

On a confondu méthodes et procédés, chacun a pu se croire autorisé à découvrir son église particulière, sans toujours s'inquiéter de savoir s'il était suffisamment préparé pour y réussir, croyant seulement à la vertu d'une nouveauté par réaction contre un corps de doctrines jugé, à tort d'ailleurs, stéréotypé, immuable et malfaisant. Enfin cer-

tains ont cru, de bonne foi, peut-être, découvrir l'Amérique.

De là, cette impuissance à se définir soi-même clairement, cette floraison d'essais parfois remarquables, parfois malheureux, ces succès retentissants, ces échecs décourageants, ce fourmillement où chacun croit reconnaître et appréhender son bien mais où il est si facile de s'égarer. De là aussi cette résistance des « vieux » inquiets de voir les néophytes se lancer sur la mer inconnue dans un bateau tout neuf, et désireux, non pas de rester sur le rivage, mais d'attendre les instructions nautiques; désireux en même temps aussi d'aller à la découverte et de conduire leurs élèves vers les horizons neufs mais sans risquer de chavirer. Invités à monter sur le beau navire flambant neuf, ils préfèrent, jusqu'à plus ample informé, utiliser la barque rustique et solide dont la vieille carcasse les conduira plus lentement peut-être, plus lourdement, avec moins de grâce et d'aisance, mais, pensent-ils, plus sûrement vers le port souhaité.

Disons aussi que beaucoup d'anciens reconnaissent des procédés utilisés par eux depuis longtemps déjà et en tirent argument pour s'attacher plus fidèlement encore à leur méthode.

Le complexe agitant l'immense corps de l'enseignement crée un malaise sourd et qui n'est pas sans danger. L'intransigeance de certains néophytes, aussi blâmable que celle des attardés, les conduit à des outrances, des échecs et contribue aussi à retarder la marche en avant, à effaroucher les bourgeois de la pédagogie; cette intransigeance, (dirai-je ce sectarisme ?) est en soi aussi redoutable pour les méthodes nouvelles que la résistance acharnée des conservateurs.

Le juge, qui veut se montrer impartial et en même temps hésite à faire l'effort d'analyse nécessaire, croit faire preuve d'objectivité en disant: « je jugerai par les résultats ». Ce pragmatisme, sage à priori, se révèle parfois néfaste car s'il conduit à accorder confiance à la fois aux uns et aux autres pourvu qu'ils réussissent, risque de confirmer les uns dans leur routine, les autres dans leur imprévoyance et retarde une synthèse harmonieuse des méthodes, possible peut-être.

Il se peut d'ailleurs que ce pragmatisme soit faussé à la base car on juge surtout des résultats aux examens or l'examen n'est pas la vie, tant s'en faut ! Il faudrait juger sur la réussite dans la vie, chose délicate et difficile: la réussite matérielle n'est pas un critère sûr

car le parvenu aux horizons bornés est en réalité plus pauvre que l'humble artisan dont la modeste culture a élargi l'horizon et qui a tiré de la vie le contentement et la paix du cœur, le maximum de richesses spirituelles qu'elle peut lui offrir, compte tenu de sa situation, de son époque, de son milieu.

Il manque donc un critère vrai pour juger impartialement et c'est pourquoi chacun pourra toujours prétendre que sa méthode réussit et demeurer, en toute bonne foi, sur ses positions.

Néanmoins, devant la complexité des méthodes et des procédés, dans l'incapacité où nous nous trouvons actuellement de porter des jugements sûrs et définitifs, devant la nécessité, je ne dirai pas de nous renouveler à tout prix, mais d'évoluer vers le meilleur, je pense qu'il est bon de revenir à notre pédagogue moyen et de tenter de lui donner quelques principes simples sur les méthodes nouvelles. Ces principes sans être définitifs, lui permettront peut-être de s'y retrouver dans le mouvant actuel, de conserver ce qui lui est cher en modifiant son point de vue et d'intégrer ce qu'il peut absorber sans danger pour lui ni pour ses élèves dans la riche matière qui s'offre à lui.

Je crois qu'on peut appeler nouvelle (laissons de côté la question de temps et celle de savoir si une méthode est vraiment nouvelle ou si des anciens peuvent en revendiquer la paternité: querelle vaine), toute méthode qui tend à conduire l'enfant vers l'autonomie de la pensée, qui tend à donner à sa personnalité les moyens de s'épanouir.

(A suivre).

H. C. JANOD.

Inspecteur
de l'Enseignement Primaire.

Notes brèves

POUR L'ERE NOUVELLE

Organe de la « Ligue Internationale d'Education Nouvelle », Groupé Français (Musée Pédagogique, 29, Rue d'Ulm, Paris V°).

Consacre son numéro 3 (septembre-octobre 1948) aux deux problèmes suivants :

L'EDUCATION NOUVELLE,
L'ETUDE DU MILIEU
ET LA PAIX

DE L'IMPRÉVU

C'est la leçon d'élocution au cours élémentaire deuxième année. Le matin même, le texte de la leçon de lecture a porté sur une histoire de « Colin-Maillard ». La maîtresse a l'idée excellente de faire jouer la scène décrite dans le texte déjà lu. On relit donc ce passage phrase par phrase et on le mime.

Les gestes du Colin-Maillard constituent — on s'en doute — le centre de l'étude ainsi menée : un élève est désigné et on lui bande les yeux; on le fait tourner pour permettre à ses petits camarades de bien noter ce qu'ils voient; mais ce geste doit être recommencé plusieurs fois : c'est qu'il y a des étourdis dans cette classe !!! Et Colin tourne docilement, « au commandement »... il tourne tant, le malheureux, que bien avant la fin de la leçon, Colin, étourdi, saoul de vertige... et d'élocution s'effondre sur le mauvais parquet de la salle !

Succès évident chez l'auditoire jusque-là un peu trop passif à mon gré. La maîtresse tourne vers moi un regard désolé : on ne peut tout prévoir... et vraiment elle n'avait pas prévu cela ! Pour chasser cette impression désagréable elle plongea tout son monde dans un exercice écrit d'application...

Je rassurai cette excellente maîtresse de mon mieux et après la classe, je lui fis saisir la différence pouvant exister entre le geste *imposé* dans son exécution, qui perd peu à peu de sa véracité, de sa vie, et le geste *vrai*, pris sur le vif. L'observation qui suppose une attitude active de tout l'individu, s'émousse peu à peu quand elle s'exerce sur le même objet...

**

DRAME INTIME

Dans cette classe de fin d'études règne une atmosphère toute particulière; je prend un réel plaisir à éprouver ces impondérables impressions qui flottent dans les très bonnes classes. Quelle confiance réciproque règne ici : un échange constant de sympathies s'effectue entre la maîtresse et ses élèves. Aussi quels regards affectueux sont tournés vers l'institutrice : un des visages me frappe surtout, c'est celui d'une enfant laide incontestablement, mais la confiance en soi et l'ardeur au travail qu'on peut y lire transforment ces traits rudes et peu favorisés de la nature.

J'interrogeai alors la maîtresse sur cette élève et voici la belle histoire qui me fut racontée :

« Monsieur l'Inspecteur, lorsque je priai les enfants de me faire part, en composition française libre, de leurs rêves, de leurs désirs, de leurs souvenirs d'enfance, ou de ce qu'elles désiraient peindre ou narrer en toute liberté, il était entendu que, par un signe (X), inscrit sur leurs feuilles, elles pouvaient me demander de garder le secret de leurs pensées. Si le signe ne figurait pas sur leur feuille, je pouvais apprécier tout haut et, le cas échéant, lire le devoir en classe. Cette enfant de 14 ans que vous avez remarquée, Monsieur l'Inspecteur, me dit un jour en me tendant sa feuille, marquée d'une grande croix : « Vous ne direz pas, Mademoiselle ? ». « Mais non, voyons; tu le sais bien; sois tranquille. » Elle contenait cette feuille, ce souhait que l'enfant savait irréalisable, mais qui jaillissait malgré elle du plus profond de son être : « Je voudrais changer de peau; je voudrais être autrement que je suis ».

A la lumière de cet aveu, continua mon excellente interlocutrice, je compris divers aspects de son comportement qui pouvaient la faire paraître de nature, peu attachante, alors qu'ils étaient simplement l'extériorisation d'une souffrance cachée. J'ai tâché de minimiser les imperfections physiques de ma petite élève; j'ai mis en valeur les qualités qu'elle pouvait avoir. Elle s'est visiblement épanouie et est devenue plus ouverte.

Elle va quitter l'école, conclut l'institutrice avec de la mélancolie dans la voix, mais j'espère que, désormais confiante en elle-même, elle pourra tirer le meilleur parti, en toute circonstance, de ses possibilités. »

Je remerciai cette maîtresse et je la félicitai chaleureusement de son rôle en la circonstance : une seule réussite de ce genre suffit à transformer une carrière et à donner tout son sens à une vie d'éducateur.

L. LANDRY,

Inspecteur de l'enseignement primaire.

LES ENFANTS DIFFICILES ET LEUR MILIEU FAMILIAL

Par Marguerite Loosli-Ustère - Introduction du Dr Claparède - Edition Delachaux et Niestlé

Au moment où les consultations médico-pédagogiques prennent en France un timide essor, entravé hélas ! le plus souvent par les conditions matérielles défectueuses, j'ai voulu recueillir deux témoignages particulièrement remarquables sur leur fonctionnement à l'étranger, celui de Mme Loosli-Ustère, assistante-psychologue à la consultation médico-pédagogique de l'Institut J.-J. Rousseau à Genève et celui de Mme M. Garz qui a étudié spécialement le fonctionnement avant la guerre des consultations médico-pédagogiques des disciples du grand psychanalyste Adler dans les écoles de Vienne.

L'analyse des nombreux cas d'enfants présentés dans ces livres nous montre la complexité des facteurs qui déterminent le comportement de l'enfant. Chercher les causes de déséquilibre c'est toucher aux problèmes de l'hérédité et du milieu familial et social. Les psychologues ne sont pourtant pas trop pessimistes en ce qui concerne l'influence de l'hérédité. Adler va jusqu'à dire : « Peu importe ce que nous apportons dans le monde, tout dépend de ce que nous ferons ». Sauf dans les cas très graves, l'être est capable de surmonter les tare héréditaires. L'éducation peut faire de chaque enfant, même du déshérité, un être social utile à la communauté.

Les influences subies par l'enfant décident de son avenir. Pour Mme Loosli-Ustère, celle du milieu familial est prépondérante ; lorsque celui-ci est désorganisé ou déficient l'enfant réagit d'une façon anormale à ce milieu anormal. Un trouble dans le caractère, dans le comportement est la réaction, inconsciente et maladroite, à quelque souffrance intime. C'est ainsi que, dans ses consultations, Mme Loosli-Ustère a observé 75 % des cas d'indiscipline chez des enfants de parents divorcés. Le développement d'un enfant séparé de son père ou de sa mère, n'est jamais normal.

Le résultat de nombreux tests appliqués aux enfants difficiles montre que leur développement intellectuel est régulier. Ces enfants semblent se distinguer essentiellement par la nature de leur affectivité. Affectivité riche, nuancée, mais affectivité égocentrique, de nature infantile, n'ayant pas évolué vers « l'adaptation ». L'enfant comprimé, sacrifié souvent à l'égoïsme des parents n'a pas connu le vivant exemple de l'amour élevé et désintéressé. La consultation médico-pédagogique a pour but de comprendre l'enfant difficile, de gagner sa confiance, de lui ouvrir le chemin de la réadaptation en trouvant la forme d'éducation qui lui convient. Mais c'est le milieu familial qu'il faudrait modifier, aussi les consultations médico-pédagogiques visent-elles à atteindre les parents à travers l'enfant. Autour du traitement du petit « difficile », elles réussissent souvent à réveiller les forces d'amour, à susciter l'appui indispensable de la collaboration maternelle. L'essentiel du traitement — d'après Mme Loosli-Ustère — est dans ce retour aux lois de la vie, mais

dans les cas où la consultation réussit à l'obtenir la guérison de l'enfant est certaine.

Pour Adler également, le milieu familial est le milieu éducatif idéal et le grand psychanalyste n'en sépare ses jeunes malades que dans les cas très graves. Le petit enfant tient à sa mère par toutes ses fibres ; la mère apprend à son enfant à aimer son père qui, plus tard, lui fera franchir le passage vers le monde. L'unité familiale est indispensable à la formation du sentiment de communauté, à l'éveil du sens social. C'est donc, le milieu familial qu'il faudrait éduquer ; les consultations médico-pédagogiques de Vienne, comme celles de Genève visent à ce but.

Selon Adler, pour lequel névroses et psychoses ont à leur source « le complexe d'infériorité », éduquer un enfant c'est le comprendre et l'encourager. Les infériorités et les anomalies chez l'enfant sont presque toujours des mesures de sécurité adoptées par lui inconsciemment pour échapper au sentiment de la responsabilité ; chez cet enfant, tourmenté du sentiment d'infériorité, il faut développer la conscience de sa puissance. L'éducation doit donc laisser s'épanouir l'enfant dans une atmosphère tonifiante où il exerce ses forces, s'habitue à l'action, envisage avec courage la responsabilité de ses actes.

Les causes des anomalies du comportement si finement étudiées par Mme Loosli-Ustère et Mme Ganz nous apparaissent aujourd'hui plus évidentes encore. Des travaux récents ont démontré le rôle considérable de l'atmosphère familiale sur la formation psychique de l'enfant. Dans une conférence qu'il fit au Congrès international de la Santé mentale, réuni à Londres au mois d'août dernier, le Dr Huey montrait d'après les statistiques des services d'éducation surveillée en France que les 2/3 des enfants et adolescents délinquants provenaient d'une part de foyers dissociés et, d'autre part, de milieux économiquement faibles, la misère entraînant presque infailliblement le déséquilibre familial. Atteindre le milieu familial et l'amener à modifier son ambiance est, certes, la tâche la plus difficile ; ne désespérons pourtant jamais d'y réussir — dans un certain nombre de cas — mais, en supposant que cette voie nous fût fermée, gardons toujours inaltérable notre confiance dans l'enfant. C'est l'enfant que nous devons comprendre et soigner — encourager, selon la belle formule d'Adler —. C'est l'enfant qu'il faut aider et fortifier pour qu'il réagisse sainement au milieu mauvais que la vie lui impose. La tendance dangereuse, légère chez l'être jeune, facilement explicable et guérissable lorsqu'elle débute se transforme vite en une habitude, en un « pan de vie » (selon Adler). Bientôt elle devient envahissante et, véritable déviation mentale, se fixe chez l'adulte en des formes tyranniques et définitives.

Annie FOURNIER

ÉDITIONS BOURRELIÉ

POUR LA BIBLIOTHÈQUE SCOLAIRE

LA JOIE DE CONNAITRE

Une collection documentaire d'un intérêt considérable

Chaque volume est une étude présentée sous forme vivante, dans une langue accessible à des adolescents, riche d'enseignements de toutes sortes et abondamment illustrée par d'excellentes reproductions photographiques et de nombreux croquis.

Maîtres et élèves trouveront dans cette collection une documentation originale et précise sur les questions les plus variées.

NOUVEAUTÉ :

NOS DEMEURES, COMMENT ON LES BATIT, par René CLOZIER.

TITRES EN VENTE :

LA VIE PRIVÉE DES BÊTES SAUVAGES, par André DEMAISON.

L'ALPHABET DE LA FORÊT, par J. NESMY.

VERS L'INCONNU, les hommes à la découverte de la Terre, par COLLIN-DELAUVAUD.

AU VILLAGE DE FRANCE, la vie traditionnelle des paysans, par P. MENON et R. LECOTTE.

LES ESQUIMAUX, du Groenland à l'Alaska, par le Dr R. GESSAIN.

NOTRE CORPS, CETTE MERVEILLE, par le Dr P. VALLERY-RADOT.

LES ENFANTS, source de joies... et de tourments, par Marguerite REYNIER.

VOYAGE A TRAVERS LES MOTS, par Albert DAUZAT.

Chaque vol. broché..... 130 fr. — cartonné..... 200 fr.

L'AVENTURE HUMAINE.

DERRIÈRE LES BARRICADES, avec le peuple de Paris, par H. GRIMAL.

LE PERCEMENT DE L'ISTHME DE SUEZ, une porte ouverte entre deux mondes, par J. DAUTRY.

NOUVEAUTÉ :

LES CARAIBES, un peuple étrange, aujourd'hui disparu, par H. de LALUNG.

Série : "L'AVENTURE HUMAINE".

Chaque vol. broché..... 100 fr. — cartonné..... 160 fr.

55, RUE SAINT-PLACIDE — PARIS (6^e)