



REVUE
DES
SCOLAIRES

MÉTHODES ACTIVES

F. J. BERTIER

ÉDITIONS BOURRELIÉ & C^{IE} - PARIS



4^e ANNÉE

N^o 5

FÉVRIER

1949



MÉTHODES ACTIVES

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE PRATIQUE

SOMMAIRE

Croquis pédagogiques, par L. LANDRY..... 2

Pour comprendre les enfants

L'enfant, de trois à sept ans, par le Dr S. MARCUS 3

Les tests à l'école, par A. FERRÉ..... 5

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

Etude des programmes

Français : L'utilisation du texte libre, par A. et H. LEGENDRE .. 7

A propos de l'orthographe : des méthodes traditionnelles aux
méthodes nouvelles, par J. BARRA 9

Grammaire : le pronom, par R. et D. COLIN..... 11

Un aspect nouveau de l'enseignement du solfège : divertisse-
ments à solfier, par J. RUULT 12

Calcul : la longueur de la circonférence ; la surface du cercle ;
quotients, par le groupe de Langres 13

Education physique : du sommeil, par C. LEROUSSEAU 16

Madame Tony Gueritte. par J. EVRARD-FIQUEMONT 16

Géographie : les chemins ruraux, par J. HUSSON et H. MANCEAU. 17

Bibliographie : voies de communication, par J. EVRAD-FIQUEMONT 21

Le coin des petits : un fichier documentaire pour la petite classe,
par GÉNOUMA..... 23

Les activités libres

Education musicale : la marche turque et la marche hongroise,
commentaires de disques, par J.-M. VARAMBON 25

Education artistique : la gravure, par E. MEZERETTE 28

Variétés : le timbre-poste à l'école, par BERNSTEIN..... 30

Libres discussions

Pour essayer d'y voir clair, par H.-C. JANOD..... 31

ÉDITIONS BOURRELIÉ, 55, rue Saint-Placide, PARIS

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

Abonnement d'un an..... 260 fr. Etranger..... 360 fr.

Remise de 10 % aux abonnés de "Pour l'Ere Nouvelle" et de l'"Ecole Maternelle française"

De la pédagogie... en plein champ

Le printemps chante déjà dans les buissons qui bordent la petite route « vicinale ordinaire », pour employer le terme consacré. L'Inspecteur, indifférent à ce spectacle, appuie sur ses pédales tout en regrettant sa traction avant d'antan ; le chemin est pénible et cinq ans de captivité n'ont pas précisément amélioré la forme physique de notre « commis-voyageur en pédagogie ». Heureusement pour lui, un spectacle va lui permettre de souffler un peu et éveiller en lui une douce joie.

Un petit pâtre, de 6 ans au plus, est là sur le bord de la route : il gesticule, il crie pour convaincre sa vache d'avoir à entrer dans le clos voisin. Mais la vache, une vache bretonne, maigre et capricieuse, s'obstine à paître l'herbe déjà poudreuse des bords de la route. La petite main de 6 ans frappe énergiquement cependant l'échine de la bête, à l'aide d'une baguette qui veut sembler terrible. A cette caresse, la vache oppose une désarmante inertie. Le petit pastour est visiblement embarrassé... d'autant plus qu'il s'aperçoit qu'un spectateur assiste — discret et amusé — à cette scène.

C'est alors qu'une inspiration le saisit : il s'approche de la vache récalcitrante, par derrière, et brusquement il se met à aboyer... en faisant la grosse voix. Il faut vous dire que le chien de berger est souvent employé à garder ou à conduire des bestiaux dans cette région. La vache, surprise par cet aboiement... inusité, secoue la tête de droite et de gauche, et, finalement, entraînée par quelque obscure décision, pénètre dans le clos rapidement, de son grand trot inélegant.

Le petit homme a le triomphe modeste : il pousse la barrière derrière sa bête enfin casée, et, indifférent à toute attitude admirative, s'abîme dans l'examen détaillé d'un escargot baveux qui escalade péniblement la clôture...

L'Inspecteur n'eut plus qu'à enfourcher sa bicyclette : il était du reste fort heureux de cet enseignement que venait de lui donner — gratuitement — le petit pâtre. On pouvait bien, dans des cas nombreux, faire confiance à l'enfant car il est déjà bien équipé pour surmonter les difficultés... et l'Inspecteur entrevoyait déjà toute une manière particulière de conduire les petits d'homme... : la « pédagogie du petit pastour », en quelque sorte.

La pédagogie du vieux pêcheur

La classe est terminée. Sur le petit port de D... qui somnole depuis l'autre guerre et se cantonne dans une pêche réduite, un groupe animé discute.

Au centre, trône un grand matelot aux cheveux blancs, à la figure tannée, et qui lève bien haut un oiseau de mer capturé au cours de la pêche précédente ; il donne de nombreuses explications sur la vie et les mœurs du cormoran qui git, immobile, les ailes pendantes, entre ses mains. L'auditoire se compose exclusivement d'enfants, élèves de la classe de fin d'études de D... L'instituteur de D... est un fervent des méthodes actives et ses élèves savent bien qu'ils tiennent là un sujet intéressant pour leur journal imprimé. Aussi les questions fusent et se croisent ; et les réponses du marin arrivent aux enfants, précises, car elles sont la traduction d'une expérience vécue.

Peut-on rêver meilleure forme de collaboration entre les écoliers et les adultes ? Ces derniers apportant à l'école leurs connaissances particulières, singulièrement vivantes, s'intéresseront alors davantage à ce qui se fait dans la classe. Ils auront, eux aussi, ce mot charmant du vieux marin quand il eût terminé ses explications : « Eh bien, mes enfants, c'est maintenant que vous allez pouvoir *me* faire un beau texte libre ! ».

L. LANDRY.

Pour comprendre les Enfants

L'ENFANT, DE TROIS A SEPT ANS

L'enfant de trois ans : Physiquement, l'enfant de trois ans a terminé sa formation : ses organes sont achevés, en particulier la gaine du faisceau pyramidal organe important du système moteur. Il est capable de mouvements précis, quoiqu'il ait besoin d'un apprentissage et de tâtonnements. La main joue un rôle de plus en plus grand, tandis que la bouche passe au second plan. Il manie, triture, manipule les objets dont il se saisit, les détruit pour les reconstruire, les combine, les mélange, en un mot fait toutes les expériences possibles avec les éléments qu'il a en sa possession. Il sait déjà manier un crayon et faire des lignes qui ont un sens. Ainsi il doit pouvoir faire un rond. Il doit également pouvoir barbouiller une surface suffisamment large avec de la peinture, et doit savoir se servir des ciseaux pour des découpages grossiers.

L'essentiel de son développement intellectuel est encore dans le domaine sensoriel pur : ce que nous venons de dire illustre suffisamment : le toucher, la vue, l'audition prennent le pas sur le goût et l'odorat, et lui servent à observer et à digérer en quelque sorte le monde extérieur. Nous ne pouvons pas parler du développement sensoriel de cet âge sans mentionner la Doctoresse Maria Montessori. En effet c'est elle qui a compris la première l'importance de ces éléments dans le développement intellectuel futur du sujet. Ce qui, pour les non-initiés, n'est qu'un jeu sans signification, est en réalité un immense et long travail de construction. C'est un jeu si l'on veut, car il se fait apparemment sans effort et sans plan nettement établi. En vérité, on reste stupéfait devant la ténacité, le sérieux et la concentration d'attention avec lesquels les enfants sont capables de s'attacher à une besogne. Il semble nettement que cette faculté diminue au cours des âges au fur et à mesure de la multiplication et de la dispersion des intérêts.

Le rôle de l'adulte, s'il est bien conçu, consiste surtout en une protection, une vigilance discrète et une aide encore plus discrète. Comme en général dans toute éducation, l'adulte doit soutenir l'enfant sans l'étouffer. Le laisser entièrement seul serait l'abandonner, faire tout pour lui serait le garder indéfiniment en couveuse et par conséquent nuire à son développement.

Un élément important va jouer dans la vie sociale de l'enfant : dans beaucoup de cas les parents les mettent déjà à l'école. De toutes façons il fait connaissance de camarades de son âge, et sort de sa « coquille ». Quand on observe les enfants de 3 à 5 ans qui jouent ensemble, on s'aperçoit qu'en vérité ils ne jouent pas l'un avec l'autre, mais en quelque sorte parallèlement. Le voisin est tout au plus bon à servir à quelque chose, ou bien il sert de poupée, ou bien c'est un gêneur qui prend les jouets que l'on désire le plus. Cependant il y a déjà des marques d'intérêt et de curiosité, de même que des marques d'hostilité. Ceci nous amène à la vie affective qui passe par une phase capitale.

En effet, l'enfant prend conscience de sa famille, de son père et de sa mère, en particulier il commence à connaître la différence extérieure du moins entre les garçons et les filles, entre son père et sa mère. Si son développement a été normal, son intérêt pour les déjections et en général pour les objets salissants a beaucoup diminué ou s'est transposé sur la peinture et

la pâte à modeler. L'enfant a appris à donner quelque chose de lui-même pour recevoir en échange de l'affection. Ce quelque chose, c'est un dessin qu'il aura griffonné, un morceau de gâteau qu'il aura sucé, c'est quelque chose à quoi il attache beaucoup d'importance et qui le prive. C'est ainsi qu'il fera l'apprentissage de l'abnégation et du sacrifice.

Il a un très grand intérêt pour son corps et pour le corps des autres, et se pose ou pose aux grandes personnes mille questions sur ce sujet et bien d'autres encore. Plus tard, quand il aura un vocabulaire plus étendu, et si les adultes n'ont pas étouffé par leur air fâché ou leurs gronderies toute curiosité, il saura mieux exprimer avec précision ce qu'il veut savoir. Il s'agit naturellement pour lui d'expliquer le pourquoi et le comment des choses : la naissance des enfants, la nuit et le jour, la pluie, la nourriture et la digestion, le vol des oiseaux, n'importe quoi. D'ailleurs s'il n'a pas d'explication, ou si l'explication dépasse sa capacité d'absorption, il n'est pas embarrassé pour cela. Comme un petit primitif qu'il est, il bâtera des légendes à son idée, et y tiendra tellement que souvent les explications rationnelles ne suffiront pas à les démolir pendant longtemps.

La notion plus ou moins vague de la différence des sexes nous amène à parler ici d'une chose très importante que les psychanalystes ont nommé *le stade œdipien*. On a versé des flots d'encre à ce sujet alors qu'il ne s'agit que d'un fait extrêmement simple et courant. En effet, l'enfant est tout d'abord attaché à sa mère (ou son substitut) et exclusivement à elle. C'est d'autant plus vrai qu'on a vu des nourrissons chercher à têter quand ils étaient dans les bras des hommes. Mais vers deux ou trois ans (peut-être même avant), ils commencent à avoir des sentiments très différents suivant qu'il s'agit du parent du même sexe ou de celui du sexe opposé. Et cette différence s'accroît et s'exprimera d'autant plus que l'enfant sera plus âgé. Les enfants ont tout naturellement tendance à imiter « magiquement », c'est-à-dire dans ses moindres détails, le comportement de la personne à qui ils voudraient ressembler le plus. La petite fille donnera un biberon à ses poupées, fera un simulacre de ménage, et s'imaginera être la petite femme de son père. De même qu'un garçon chipera les lames de rasoir de son père, ou sa pipe, et fera le conquérant devant sa mère. Cette situation entraîne tout naturellement un sentiment de rivalité avec l'autre parent considéré comme une gêne à la possession complète de l'être le plus aimé. Entendons-nous, la possession envisagée par l'enfant de cet âge est plutôt une sorte de tyrannie, une exclusivité dans les caresses et les douceurs, une intimité dans les secrets, et non point, comme on le croit, une véritable possession sexuelle, ce qui serait un non-sens à cette époque. En quelque sorte, l'enfant aime avec les moyens qu'il a, et sa sexualité se réduit à la tendresse et au plaisir très diffus que celle-ci lui procure. Il suffit que le « rival » montre une certaine sévérité dans la répression de la sensualité de l'enfant pour que la crainte naisse de représailles plus ou moins mutilantes.

Nous avons dit que l'imagination de l'enfant était à ce moment toute puissante. Elle lui servira à la fois à conquérir en pensée ce qu'il ne peut atteindre, et également à amplifier les menaces dont il a pu être l'objet. Il suffit qu'il éprouve une sensation un peu confuse de volupté, telle que peuvent en ressentir de très jeunes enfants, pour craindre à ce moment d'en être puni.

Il serait vain de vouloir épuiser ce très important sujet dans la place limitée que nous avons. D'ailleurs ces notions dépassent le rôle de l'éducateur. Il suffit de se rappeler à quel point le développement affectif, surtout à cette époque, est intimement lié au développement intellectuel, et que les interventions trop mutilantes de l'un risque d'étouffer l'autre. Respecter la sensibilité de l'enfant, tout en lui imposant certaines restrictions nécessaires à sa dignité, mais proportionnées à sa maturité, c'est la base de toute éducation bien comprise.

Docteur S. MARCUS

LES TESTS A L'ÉCOLE

Les méthodes que l'on qualifie, par une abréviation plus commode qu'exacte, de nouvelles ou d'actives, sont extrêmement variées dans leurs techniques. Certaines se fondent par préférence sur l'individualisation de l'enseignement, d'autres sur l'étude du milieu local, d'autres sur le jardinage et l'élevage, d'autres sur la correspondance inter-scolaire, d'autres encore sur la pratique de l'imprimerie et l'édition d'un journal. Cette diversité peut donner aux profanes, aux novices ou aux sceptiques qui la considèrent du dehors l'impression d'un éparpillement d'efforts dispersés, d'une poussière d'initiatives sans cohésion, auxquelles manque la doctrine, le principe directeur faute desquels on ne peut fonder une conception éducative solide et transmissible. Ne réunit-on pas sous un même vocable des conceptions qui n'ont de commun que leur caractère novateur, et aussi le prosélytisme parfois intempérant de leurs promoteurs ?

En réalité, il n'est pas malaisé d'apercevoir le facteur commun à toutes les entreprises de la pédagogie nouvelle. Ce qui au fond les distingue de l'enseignement traditionnel, c'est qu'elles donnent la primauté à l'enfant, sujet de l'éducation, sur la matière même de cette éducation. Toutes mettent la réalité enfantine au premier plan de leurs soucis, non l'idéal selon lequel on vise à la façonner. L'intérêt majeur de l'éducateur se renverse du savoir qu'il convient de faire acquérir, ou conquérir, sur les élèves à qui le savoir est destiné. L'école nouvelle est centrée sur l'enfant, les possibilités, les exigences propres à sa nature, non plus sur les connaissances et les habitudes utiles à l'adulte qu'il deviendra. Elle sait que l'enfant a sa condition propre, qui tend à se réaliser selon ses voies particulières, et qu'un individu ne peut être pleinement homme ou femme que s'il a d'abord été pleinement enfant.

Dès lors la grande préoccupation du maître d'école n'est plus de transformer l'enfant en ce qu'il n'est pas, de hâter son accession à la maturité : c'est de le connaître, d'essayer de le comprendre, et pour cela l'observer. L'attitude d'un instituteur vraiment acquis aux méthodes qui font appel à l'activité fonctionnelle des enfants se veut de moins en moins celle d'un censeur, d'un juge, d'un correcteur, ou même d'un guide, de plus en plus celle d'un témoin. Education, action de conduire, dit l'étymologie ; la grande affaire est de savoir *qui* l'on conduit, avant de savoir *où* on le conduit ; d'ailleurs, on postule que son évolution naturelle conduit bien d'elle-même chaque être humain vers les formes d'action, de pensée et de sensibilité qui le font sortir par étapes progressives de sa condition enfantine.

En définitive, la supériorité de principe que ces méthodes peuvent revendiquer sur les méthodes traditionnelles réside dans cette attitude : l'observation — et accessoirement l'expérimentation — lui donnent un caractère scientifique qui prend le pas sur le caractère normatif qu'a présenté de tout temps l'attitude éducative.

**

Parmi les méthodes de connaissance des enfants, aucune n'est plus incontestablement scientifique que la méthode des tests. Aucune n'est constituée avec plus de précision et n'atteint autant de rigueur dans ses résultats. Aucune n'est plus révélatrice de la nature propre non seulement de l'enfance en général, mais encore de chacun des âges par lesquels passe successivement tout enfant, et aussi de la physionomie mentale particulière de chaque enfant. La valeur

des tests comme instruments de contrôle, de diagnostic et de pronostic, est supérieure à celle de tous les exercices scolaires d'autrefois et d'aujourd'hui. Aussi les tests méritent-ils d'avoir une place privilégiée dans les écoles nouvelles, de quelque tendance qu'elles se réclament. Cette place ne serait d'ailleurs pas moins légitime dans les écoles qui ne prétendent rien révolutionner.

Or on apprend bien aux instituteurs à révéler la mémoire d'Alfred BINET, à qui le monde est redevable de la conception des tests ; mais il ne semble pas que les disciples de cet initiateur génial, au premier rang desquels continue à militer le docteur SIMON, aient réussi à diffuser parmi la masse enseignante et à rendre d'application courante dans les écoles de chez nous, une pratique dont au contraire les écoles de Belgique, de Suisse et d'Amérique font leur pain quotidien. Il paraît que c'est le sort de beaucoup d'inventions françaises.

Les tests figurent encore, pour la plupart de nos instituteurs, même amis du progrès, une sorte de curiosité ou de divertissement, un peu en marge des tâches scolaires fécondes. Ils éprouvent à leur égard les réticences de la timidité. L'industrie et le commerce font preuve de plus de hardiesse que l'Université, et se trouvent fort bien de recourir largement et systématiquement aux tests pour l'orientation et la sélection professionnelle. L'Armée elle-même se montre plus novatrice que nous à cet égard ! Nous aurions beaucoup à gagner à nous inspirer de ces exemples, et d'abord à rendre, grâce aux tests, plus significatif et plus intelligent notre appareil de contrôle, en particulier celui des examens, dont chacun s'accorde à reconnaître la désuétude, sans parler de la nocivité du bachotage auquel il invite maîtres et élèves depuis le certificat d'études jusqu'à l'agrégation.

Les instituteurs de bonne volonté doivent ne pas se borner à saluer de loin les tests, mais se familiariser avec eux, les introduire dans la pratique courante. C'est pour les y aider que les éditions Bourrellier se disposent à publier, dans la collection Carnets de pédagogie pratique, sous le titre « Les Tests à l'École », un guide aussi peu théorique, mais en revanche aussi technique que possible. Ce guide est inspiré par le souci de conduire le maître dans un domaine nouveau sans le déconcerter en l'invitant d'emblée à des exercices qui rompent trop radicalement avec la coutume scolaire. Il suffit d'infléchir légèrement certaines interrogations, certains devoirs, certaines compositions, pour en faire d'authentiques tests, avec toute la valeur probatoire qui s'y attache. C'est de là qu'on doit partir, de la réalité scolaire coutumière, pour « se faire la main », pour acquérir l'habileté indispensable au maniement d'un instrument nouveau. Quand on a l'habitude des tests de connaissances ou d'information, on peut passer avec plus d'assurance aux tests de niveau ou de développement mental, plus délicats dans leur mode d'administration comme dans l'appréciation des résultats. De là, pourquoi ne pas se lancer enfin dans les tests de caractère, qui requièrent encore plus de subtilité dans la rigueur ? Telle est, schématiquement esquissée, l'économie générale de ce petit volume, sur la matière duquel nous reviendrons dans un prochain article.

André FERRE

Nouvelles brèves.

Un film fixe en couleurs (35 mm.) « Le Rêve fantastique d'Alain », a été tiré du conte illustré qui a obtenu le second prix des histoires illustrées, organisées en 1948 par le ministère de l'Éducation Nationale. On se procurera ce film en s'adressant à M. Raymond NITRE, aux « Eclaireurs de France », 66, Chaussée d'Antin, Paris (IX°).

LA PRATIQUE

DES

MÉTHODES ACTIVES

ÉTUDE DES PROGRAMMES FRANÇAIS L'UTILISATION DU TEXTE LIBRE

Jeudi papa a pilé. Moi, perché sur le haut de la voiture je (mettais) les pommes dans le moulin. Papa « montait » le marc et mon frère (mettait) les pommes moulues sur le pressoir et (faisait tourner) le moteur. Le marc monté, nous l'avons serré. Nous étions tous trois à pousser sur la barre de fer. Le cidre coulait à flots. (Une fois que le marc était bien serré) je prenais un fêtu et je buvais à même le baquet. Pour rentrer le cidre papa prit la pompe. C'est moi qui (faisais marcher) la pompe car ça me plaît. Je suis content que ce soit la saison du pilage car j'aime boire avec un fêtu.

Michel L..., 11 ans.

La mise au point fut rapide et aisée. La phrase : « Une fois que ... bien serré... » fut dénoncée immédiatement par un plus grand et, finalement, fut adoptée — y compris par l'auteur — la tournure : « Quand le marc fut bien serré... », entraînant le changement de temps des verbes de la phrase. Le maître fit remarquer que les verbes *mettre* et *faire* pourraient avantageusement être remplacés par d'autres plus précis. On trouva : versais, portait, surveillait, actionnais.

Le C. M. et C. F. E. recopia le texte (écriture appliquée) et procéda à un exercice de grammaire :

Obligatoire : Souligner d'une couleur claire les verbes.

Facultatif :

— Rechercher deux verbes à l'imparfait, deux au passé simple.

— Ecrivez la première phrase à quatre temps différents que vous indiquerez.

— Justifiez l'orthographe de « J'aime boire ».

Ces exercices correspondaient, bien entendu, à des faiblesses constatées ou constituaient le contrôle d'acquisitions précédentes.

Pendant ce temps, le C. P. modelait des pommes et le C. E. apprenait à reconnaître les verbes dans leur emploi.

Toutes les *actions* sont relevées dans le texte, et le tableau en conserve la trace :

- Je versais les pommes ;
- Mon frère portait le marc ;
- Papa montait le marc ;
- J'actionnais la pompe ;
- Je buvais avec un fêtu.

Toutes ces actions sont mimées par les enfants (jeu dramatique) et les mot qui indiquent ce qu'ils font sont entourés au tableau.

Ces mots sont des verbes.

Application. — Les verbes sont soulignés sur le texte copié partiellement.

Mais l'intérêt demeure vif, le « pilage » ne fait que commencer et alimente les conversations. Des enquêtes élargiront nos connaissances.

Calcul :

S'inspirant des réalisations de la commission du calcul de la C. E. L., une fiche documentaire est établie.

— Quantité de pommes nécessaires pour la fabrication d'un tonneau de pur jus : 95 à 100 barattées; d'un tonneau de cidre courant : 60 barattées.

— Contenance d'un tonneau : 1.200 litres.

— Prix des pommes :

— 300 francs la barattée ;

— 8.000 francs la tonne, wagon départ.

— Location du pressoir : 800 francs par jour.

— Prix du cidre au détail : 20 francs le litre de petit cidre ; 30 francs de pur jus.

— Main-d'œuvre : 300 francs par jour plus la nourriture.

Nota : 2 barattées font 1 hl.

1 hl. pèse 50 kgs.

En une journée 4 hommes « font » un marc pour un tonneau de 1.200 litres. Le lendemain, le même marc, broyé avec addition d'eau, sert à fabriquer environ 600 litres de « petit-cidre » de fabrication courante.

Ces quelques matériaux servent à l'élaboration soit individuelle, soit collective de problèmes, dont voici quelques exemples :

(1) Pour faire un tonneau de pur jus, j'ai acheté 50 barattées de pommes chez M. L..., 30 chez M. V..., 10 chez M. N... Ai-je assez de pommes ?

(2) D'un tonneau de 1.200 litres j'ai retiré 220 litres pour remplir une barrique. Combien reste-t-il de cidre ?

(3) Combien me faut-il pour payer 95 barattées de pommes ?

(4) Au lieu des 100 barattées prévues, mes pommiers m'ont fourni 120 barattées. Je n'ai qu'un tonneau de 1.200 l. Quelle contenance doit avoir le fût que j'emprunterai pour loger le surplus ?

5) Calculer le prix de revient d'un litre de cidre pur jus.

6) Pour loger du cidre, j'ai acheté un tonneau de 1.200 litres, 10.000 francs. Au bout de combien de temps l'économie réalisée m'aura-t-elle remboursé ma dépense.

Fiche documentaire et fiches d'exercices sont classées au fichier (classification décimale). Dans l'avenir, des compléments pourront trouver facilement place.

Sciences Appliquées

Un plan a été rapidement dressé et chacun des grands élèves a accepté la responsabilité de l'étude d'un point particulier.

1° Choix des pommes et soins préliminaires.

2° Le moulin à pommes.

3° Le pressoir.

4° Préparation des fûts.

5° Fermentation.

6° Mise en bouteille (cidre bouché).

La mise au net de ces travaux et recherches se fera en « Activités dirigées » et l'ambition des enfants est de constituer, sur la fabrication du cidre, une monographie (1).

Ce sera l'occasion de croquis, de dessins et, puisque tout finit chez nous par des chansons, nos correspondants trouveront, en fin d'opuscule, la chanson normande : « Nos vieux pommiers de Normandie ».

A. et H. LEGENDRE.

(1) On échangerait volontiers cette monographie avec un travail similaire sur la fabrication du vin : écrire aux écoliers de Blosville (Manche).

Pour ceux qui commencent à lire

JOIES D'ENFANTS. — Premier livre de lecture courante, Cours préparatoire et classes de 11°, par J. COMBIER. Insp. Prim. Un vol. 15 X 20), ill. entièrement en coul. Cart. 134 Fr.

FAUVETTE ET SES FRÈRES, par Ch. AB DER HALDEN, Insp. Gén., et M. LAVAUT, inst. Lectures suivies. Cours préparatoire et élémentaire (1^{re} Année). Classe de 11° et 10°. Un vol. (14 X 20), ill. en coul. Cart. 150 Fr.

ÉDITIONS BOURRELIÉ

DES MÉTHODES TRADITIONNELLES AUX MÉTHODES NOUVELLES

L'Orthographe tient bien dans la culture de nos élèves une place de second ordre mais elle est un instrument de travail précieux, — au même titre que les tables de multiplication, le système métrique, l'écriture ou le tricotage, le mécanisme de la lecture ou le doigté musical, — et il entre bien dans le rôle de l'école primaire d'en assurer l'exacte possession.

N'est-il pas bon, par ailleurs, que notre travail dans tous ses aspects, secondaires comme essentiels, soit incessamment reconsidéré en vue d'un perfectionnement toujours possible ? N'est-ce pas justement cette aptitude, cette insatisfaction initiale, cette recherche obstinée du mieux qui est infiniment précieuse chez les éducateurs et qu'il faut favoriser et stimuler ?

On ne saurait nier qu'il existe trop de routine dans l'enseignement de l'orthographe tel qu'il est donné réellement dans l'ensemble de nos classes. Contre cette routine on ne luttera jamais assez.

Je voudrais, en demeurant dans le domaine de la pratique, montrer qu'il est possible, qu'il est nécessaire de perfectionner les procédés en usage en s'orientant un tant soit peu vers les principes de l'éducation nouvelle.

Je limiterai mon sujet à l'examen de la *dictée* en tant que procédé d'enseignement.

Pour la plupart d'entre nous la dictée constitue un exercice destiné à *apprendre* l'orthographe aux enfants. Elle les invite à appliquer ce que nous leur avons enseigné au cours d'autres exercices (mots d'usage, notions grammaticales). Ce procédé a ses règles que Monsieur Séramy rappelait ici-même fort à propos, règles dont le respect fidèle suffirait sans doute à améliorer les résultats obtenus jusqu'ici.

Règles qui n'ôteront rien cependant aux insuffisances radicales du procédé, insuffisances qu'il doit à sa nature de travail collectif et de travail peu rationnel.

Il nous est arrivé de faire travailler en dehors de la classe un fils ou un petit voisin dont la faiblesse en orthographe inquiétait à juste titre. Nous avons tous constaté qu'en général les progrès réalisés par l'enfant, — sans, de notre part, une modification quelconque de la technique (dictée préparée ou dictée non préparée) —, étaient supérieurs à tout ce qui avait été obtenu en classe. Nous savons aussi que des personnes sans compétence professionnelle (maman ou grande sœur) peuvent atteindre un résultat équivalent dans ce domaine.

Cette constatation comporte, me semble-t-il, deux enseignements :

— La dictée collective *paralyse* l'élève faible au lieu de lui donner confiance;

— Telle quelle, la dictée constitue une *technique rudimentaire* qu'un maître avisé se doit d'améliorer.

**

La condamnation souvent sévère de la dictée (songez à Payot) a trouvé jusqu'ici sa source dans l'*absence foncière d'organisation méthodique* de cet exercice.

Chacun connaît les difficultés innombrables rencontrées dans le choix des textes afin qu'ils aient une réelle valeur pédagogique, c'est-à-dire que les difficultés y soient dosées d'abord, ordonnées ensuite. Et c'est sans doute pourquoi si souvent le maître s'en remet au manuel ou au journal pédagogique. Ce qui aboutit en fait, non à la solution nécessaire, mais un vain transfert de responsabilité.

Ce n'est pas la correction des fautes telle qu'elle est conçue actuellement qui réparera cette pauvreté initiale. Exiger la copie de cinq ou dix fois le mot fautif et un énoncé complet de la règle méconnue, ou encore donner au tableau noir, à propos de chaque défaillance, d'abondantes explications et de nombreux exemples, sont des pratiques que l'usage révèle chaque jour trop insuffisantes pour qu'il soit nécessaire d'insister.

On doit faire plus et plus méthodiquement.

Incapable de constituer un entraînement rationnel à la bonne orthographe, la dictée traditionnelle ne parvient que très difficilement (il y faut un grand art !) à créer dans chaque enfant la *confiance* dans ses moyens qui est à la base de l'effort efficace.

Quelles que soient les précautions prises par le maître, l'exercice collectif de dictée crée dans la classe un climat de compétition qui vient de la comparaison plus ou moins vive, mais toujours réelle, des enfants entre eux. Et lorsque l'élève faible dit : « oh ! pour moi, je le sais d'avance, rien à faire, ce sera encore du huit, dix fautes » la masse affective est toute concentrée dans le premier jugement : « pour moi ! » Ce n'est pas le nombre des fautes qui le paralyse et le désespère, mais le sentiment de son infériorité définitive par rapport à ses camarades.

Nous sommes tous d'accord pour estimer que dans ces conditions l'élève, en proie à un véritable complexe d'infériorité, ne saurait faire du bon travail.

La dictée à nombre de fautes limité ou dictée individualisée telle que M. Janod la conçoit (Méthodes Actives n° 9) n'évite pas, me semble-t-il, l'obstacle ; la comparaison, dont le support objectif n'est plus le nombre de fautes mais la longueur ou la difficulté du texte existe toujours avec ses conséquences. La dictée demeurant « l'exercice » qui révèle les forces, le jugement des enfants s'y trouve nécessairement lié. L'échec ou la réussite dans cette « épreuve » peuvent-ils ne pas retentir dans le domaine de la sensibilité ?

Certes, il ne saurait être question de faire disparaître toute comparaison entre les élèves, mais il doit être possible d'éviter ce néfaste esprit de compétition.

**

Il suffirait, me semble-t-il, que l'essentiel de l'apprentissage de l'orthographe ne tienne plus dans cette « course aux fautes » que demeure toujours la dictée collective d'un texte, mais dans des exercices individuels d'entraînement à la bonne orthographe.

C'est dire que la dictée devrait disparaître ou se transformer.

Connaissant l'attachement traditionnel des maîtres français à ce procédé et ne me dissimulant pas, en outre, les services divers qu'il peut rendre, je proposerais non sa disparition mais sa transformation.

Au lieu d'être un tout, la dictée se réduirait à être une première étape, un commencement, un départ. Ce ne serait plus le procédé-roi, mais une sorte de test qui renseignerait le maître en lui révélant les lacunes de

chaque enfant ; un test qui va permettre d'organiser avec rigueur et d'orienter avec précision son enseignement de l'orthographe. Et, dès lors, cet enseignement s'exercerait, non plus uniquement par la dictée, mais grâce à la dictée et surtout, après la dictée.

J'imagine très bien, — et je connais des maîtres qui en font une réalité quotidienne —, la première séance consacrée à la dictée. Avertis qu'il ne s'agit pas de compter les fautes mais simplement de préciser pour soi ses propres lacunes dans le domaine de l'orthographe, — lacunes que l'on peut très bien constater encore dans les autres travaux écrits, — les élèves font calmement leur première dictée que l'on a choisie d'après le niveau moyen de la classe (le choix n'ayant plus ici l'importance capitale de jadis). Le travail fini, c'est le maître qui lit les devoirs afin de relever exactement la nature des fautes commises par chacun de ses élèves et les classer (usage, conjugaison, grammaire).

Pour chacune des « erreurs » constatées il établit une fiche, une fiche qui rappelle la règle méconnue en la commentant d'un exemple bien choisi et qui propose un certain nombre d'exercices destinés à entraîner l'enfant.

Ces fiches établies (c'est un travail moins considérable qu'on l'imagine) et distribuées, la véritable séance d'orthographe commence.

Comme le sportif consciencieux sur le stade, aux agrès, ou par les routes solitaires, chaque élève s'exerce, s'entraîne tout seul. Il travaille ses « points faibles », à son allure personnelle, sans être bousculé, sans être humilié, sous le seul regard bienveillant de son maître.

Les dictées ultérieures proposeront d'autres difficultés (même si leur choix manque d'habileté !), révéleront d'autres lacunes, nécessiteront d'autres fiches (leur nombre ne sera jamais bien grand). Parfois, les mêmes défaillances de la mémoire se révélant, le retour s'imposera aux mêmes exercices afin que les automatismes mentaux défaillants soient raffermis, fixés, distingués les uns des autres.

Et l'on verra rapidement l'enfant prendre goût à ce travail et produire enfin cet effort véritable que l'on attendait jusqu'ici vainement.

J. BARRA

(A suivre).

GRAMMAIRE

Fiche de travail individuel (C.M.)

LE PRONOM

« A quatre heures, quand nos camarades sortirent de l'école, dissimulés derrière un mur, nous les vîmes défilér. Quelle belle journée ils avaient dû passer. Et leur visage, à tous, même celui des cancrés, était éclairé par une lumière qui nous semblait celle de la science. » (Ch.-L. Philippe.)

1. Lisez le texte tout entier dans votre livre, puis relisez le paragraphe ci-dessus :

Dans la première phrase, *de qui parle-t-on ?* Quels sont ceux qui parlent ? Quel petit mot emploient pour parler d'eux-mêmes les enfants du groupe qui a fait école buissonnière ?

Si le mot *les* n'existait pas, comment seriez-vous obligés d'écrire la fin de phrase « nous les vîmes défilér » ?

Dans la phrase suivante : « Quelle belle journée... », quel nouveau petit mot remplace « nos camarades ». Pourquoi se termine-t-il par l's du pluriel ?

Ecrivez maintenant les deux premières phrases en remplaçant « nos camarades » par « notre camarade » : quels changements se produisent ?

Ecrivez sur deux lignes :

1. Nos camarades..., les..., ils...

2. Notre camarade...

Les mots *les, ils, le, il*, qui s'appellent des pronoms remplacent un nom et ils varient comme le nom qu'ils remplacent : nom au pluriel (*camarades*), pronom au pluriel (*ils, les*), nom au singulier... (continuez).

2. Dans la troisième phrase « Et leur visage... », un nouveau pronom remplace *le visage* un autre, encore remplace *la lumière*. Relevez ces deux pronoms : lequel est masculin, lequel est féminin ? Ecrivez de nouveau la phrase, mais en remplaçant *leur visage* par *leur figure*, puis en remplaçant *une lumière* par *un rayonnement* : que constatez-vous ?

Complétez : si le nom est masculin, le pronom...

3. Complétez les phrases suivantes :

Et leurs yeux à tous, même des cancrés, brillaient.

Et leurs mains à tous, même des cancrés, étaient propres.

Un garçon sortait de l'école. : quelle belle journée avait dû passer.

Une fille sortait

Des garçons

Des filles

Souvenez-vous que les pronoms varient en genre et en nombre (*il, ils, elle, elles*). Cependant, vous verrez plus tard que ce n'est pas le cas de tous les pronoms, certains n'ont pas les quatre formes différentes.

R. et D. COLIN

Un aspect nouveau de l'enseignement du solfège

DIVERTISSEMENTS A SOLFIER



MIDI AU VILLAGE

Nul troupeau n'erre ni ne broute ;
Le berger s'allonge à l'écart ;
La poussière dort sur la route,
Le charretier sur le brancard.

SULLY PRUDHOMME

Très calme

A musical score for two voices, marked 'Très calme' and 'pp'. The score consists of two systems of two staves each. The first system shows the beginning of the piece with a treble clef and a 3/4 time signature. The second system continues the melody and accompaniment.

Voici comment on peut utiliser ce « divertissement » :

1° *Analyse du texte littéraire, recherche des sentiments évoqués et commentaire des illustrations*, afin de créer l'atmosphère que l'on s'efforcera, ensuite, d'exprimer par la musique;

2° *Etude du divertissement* :

a) afin de familiariser les élèves avec la tonalité du divertissement, vocaliser au préalable l'accord parfait de la tonalité utilisée;

b) faire étudier la 1^{re}, puis la 2^e voix par toute la classe, chaque élève devant pouvoir interpréter indifféremment l'une ou l'autre. Il convient de respecter dès que possible, les respirations indiquées par le phrasé, les nuances, le mouvement et l'expression propre à chacune des parties;

3° *Solfège à 2 voix* :

a) relire le poème et demander aux élèves de s'imaginer vivre dans le décor évoqué par les illustrations. L'ambiance ainsi créée permet alors une interprétation intelligente;

b) solfier à deux voix en tenant compte des observations précédentes ;

c) afin d'obtenir la véritable expression, quand le divertissement est parfaitement au point, ne plus dire les notes mais *vocaliser* sur des voyelles ou des syllabes (Pour « Midi au village », on vocalisera bouche fermée);

4° L'interprétation étant parfaite, faire réciter le court poème par un élève pendant que les autres chanteront le divertissement.

Le but à atteindre est de créer un climat propice à une excellente interprétation afin que les élèves comprennent que le solfège est une étape vers le déchiffrement artistique d'un chant et non un simple exercice de lecture de notes.

Jean RUAULT.

Extrait de « Divertissements à solfier à 1 ou 2 voix » (Editions Bourrelrier).

CALCUL

Fiches de travail (C.M.)

I. - LA LONGUEUR DE LA CIRCONFÉRENCE

EN GROUPE. — Mesurez exactement le diamètre d'une roue de bicyclette et essayez de déterminer la longueur de la circonférence (prenez en note les mesures faites), d'abord en entourant le pneu avec une ficelle bien appliquée, ensuite de la façon suivante : tracez une droite sur le sol, placez la roue à un bout de la ligne tracée, marquez à la craie un petit trait sur le pneu et sur le sol à l'endroit où ils sont en contact, faites avancer la bicyclette sur la droite ; quand le repère du pneu vient de nouveau en contact avec le sol, tracez un petit trait, mesurez exactement la distance entre les deux repères sur le sol : c'est la longueur de la circonférence de la roue. Prenez, avec une ficelle, la dimension du diamètre. Combien de fois pouvez-vous porter le diamètre sur la longueur de la circonférence ? Le nombre est-il exact ? Divisez la longueur mesurée de la circonférence par le diamètre, notez le quotient (à 0,01 près) (1).

INDIVIDUELLEMENT. — Réunissez des objets ronds : litre du compendium, tuyau, boîte, etc. Mesurez les circonférences. Pensez-vous que le résultat soit précis ? Pourquoi ? Remplissez le tableau ci-dessous :

| Objets | Longueur de la circonf. | Diamètre | Quotient |
|----------------|-------------------------|----------|----------|
| Litre en étain | | | |
| Tuyau | | | |
| Boîte, etc. | | | |

Comparez les quotients trouvés. Avez-vous toujours le même nombre ? Les mesures que vous faites ne sont pas précises et donnent généralement des erreurs.

Le quotient approché que vous avez trouvé a été calculé par les savants : c'est un nombre qui a des chiffres décimaux : 3,1415926535... si loin qu'on « pousse » il y a toujours des chiffres décimaux ; le rapport entre la circonférence et son diamètre n'est pas « juste ». Vous vous servirez des premiers chiffres : 3,14 (on appelle ce nombre π). Voir livre, page .

Calcul. — Maintenant que nous savons calculer la longueur de la circonférence, il suffira de mesurer le diamètre des objets ronds et de multiplier ce nombre par 3,14.

Reprenez les diamètres mesurés du tableau précédent (litre, tuyau, etc.) et calculez les longueurs des circonférences. Comparez avec les résultats mesurés.

Faites les exercices du livre n° .

Ayant la circonférence d'un objet, on peut calculer son diamètre : mesurez le tour d'un arbre de la cour, qui est bien rond, d'une colonne de fonte, du corps de fourneau, etc. et calculez les diamètres puis les rayons des circonférences. (Si vous ne trouvez pas seul, regardez le livre, page , puis faites les exercices n°s , page .)

(1) Toute cette partie gagne à être faite collectivement ce qui évite des explications.

2. - LA SURFACE DU CERCLE

PRÉPAREZ :

(A l'heure du travail manuel) le découpage, dans du bois contreplaqué bien uniforme, d'un cercle de 30 mm. de rayon et d'un carré de 30 mm. de côté, mesures précises. — Balance et poids, ou mieux pèse-lettres. — Papier de couleur. —

1. CIRCONFÉRENCE ET CERCLE.

Tracez au compas une circonférence de 25 mm. de rayon. Repassez le tour à l'encre (ce périmètre, c'est la *circonférence*), étalez une teinte sur toute la surface (cette surface, c'est le *cercle*).

Ecrivez maintenant ce que c'est qu'un *cercle*.

2. LA SURFACE DU CERCLE.

Tracez au compas un cercle de 30 mm. de rayon. Découpez-le et collez-le sur un carré de 60 mm. de côté. Joignez le milieu des côtés du carré. Vous obtenez quatre carrés égaux, chacun ayant pour côté le rayon du cercle.

Ecrivez la surface d'un carré : en mm² : $30 \times 30 =$ ou, en appelant R (rayon) le côté du carré : $R \times R$ ou R^2 .

Laquelle des deux surfaces est la plus grande : le cercle ou le grand carré ? Ecrivez la surface du grand carré : $4 R^2 =$ mm².

— Pesez avec précision le cercle découpé dans le contreplaqué, pesez également le carré dont le côté est égal au rayon : vous diviserez ensuite les deux poids pour trouver combien de fois le cercle vaut le carré (). Évaluez la surface du cercle d'après vos pesées et ce que vous savez de la surface du carré.

— Tracez sur du papier de couleur un cercle de 30 mm. de rayon, découpez-le, pliez-le en deux, puis encore en deux, divisez encore en deux et tracez la figure à huit côtés inscrit dans le cercle. Cherchez sa surface (huit triangles égaux). Cette surface est-elle plus grande ou plus petite que celle du cercle ?

— Relevez les trois valeurs trouvées pour la surface du cercle :

1. Surface plus petite que

2. Évaluation

3. Surface plus grande que

— Appliquez maintenant la formule que vous ne pouvez pas démontrer mais que vous devez comprendre : surface du cercle : $3,14 \times R \times R$ ou $3,14 R^2$.

Faites les exercices, livre pp. , n°.

3. EXERCERZ-VOUS.

— Mesurez le diamètre du couvercle du poêle. Calculez sa surface.

— Calculez la surface d'une COURONNE que vous découperez d'abord dans du papier de couleur (cercle extérieur : 75 mm. de rayon, cercle intérieur : 50 mm.).

— Une plaque de tôle a 0 m. 90 sur 0 m. 15. On veut y découper le plus grand nombre possible de cercles de 0 m. 15 de diamètre. (Faites d'abord le dessin en prenant 1 dm. pour représenter 1 m.)

4. EXERCICE SUPPLÉMENTAIRE.

Découpez des cercles rouge (rayon 35 mm.), blanc (rayon 25 mm.) et bleu (rayon 15 mm.). Collez-les pour réaliser une cocarde. Calculez la surface des parties visibles de chaque couleur.

3. - QUOTIENTS

Poids par unité de volume.

Emplissez de sable sec un décimètre cube, pesez-le, écrivez en kilogrammes le poids du décimètre cube de sable.

Ecrivez en kilos le poids du mètre cube de sable, écrivez ce poids en tonnes ; cherchez ensuite quel est, en grammes, le poids du décimètre cube de sable, écrivez ensuite, en grammes, le poids du centimètre cube.

Emplissez ensuite le décimètre cube de sciure de bois. Pesez. Ecrivez le poids du cm^3 , du dm^3 , du m^3 de sciure (en g., en kg., en t.).

Cherchez maintenant le poids du dm^3 de limaille de fer : vous n'avez sans doute pas assez de limaille pour emplir le dm^3 , alors pesez une petite quantité connue de limaille (5 cm^3 par exemple) et faites le calcul. Ecrivez de même le poids en g., kg., ou tonnes du cm^3 du dm^3 , du m^3 .

Vous connaissez le poids du litre d'eau. Ecrivez en g., kg., t. le poids de 1 cm^3 , 1 dm^3 , 1 m^3 d'eau.

Faites un tableau du poids de l'unité de volume.

| Corps pesé | en g. par cm^3 | en kg. par dm^3 | en t. par m^3 |
|---|-------------------------|--------------------------|------------------------|
| (rangez les corps pesés en commençant par le plus léger). | | | |

Expliquez pourquoi les nombres d'une même rangée horizontale sont les mêmes (combien de cm^3 dans 1 dm^3 et combien de gr. dans 1 kg ?), est-ce par hasard que le litre d'eau pèse 1 kg ? (cherchez dans un livre, à : « Système métrique » ; définition des unités). Qu'appelle-t-on poids spécifique ? (livre p.).

Exercices n°s

Enumérez des corps plus légers que l'eau (des corps qui peuvent flotter, comme le liège). Citez des corps plus lourds que l'eau (ceux qui tombent au fond).

CHAQUE CORPS A UN POIDS SPÉCIFIQUE : 1 dm^3 d'eau pèse 1 kg, 1 dm^3 de fer pèse 7 kg 8 ou 1 cm^3 de fer pèse 7 g. 8 ou 1 m^3 de fer pèse 7 t. 8 : c'est toujours le même nombre : 7,8 qui revient, ce nombre exprime LE POIDS SPÉCIFIQUE du fer. Cherchez dans le livre des poids spécifiques (cuivre, mercure, etc.). Ecrivez sous la forme : cuivre : ; 1 cm^3 pèse , 1 dm^3 pèse , 1 m^3 pèse , etc.

Vous connaissez le poids à l'unité de volume du fer : 7,8, le volume d'un morceau de fer en cm^3 : 52 et on a pesé le fer : 405 g. 6 : quels sont les trois problèmes qui peuvent se poser ? (poids en g. du cm^3 , volume en cm^3 , poids du corps).

Exercices n°s

Exercice supplémentaire :

Préparez deux cailloux assez gros, de même nature (par exemple, deux fragments de calcaire de la même carrière), numérotez-les 1 et 2. Pesez le caillou n° 1, notez le poids en g. Déterminez son volume en pesant l'eau qu'il fait déborder d'un vase plein (voir fiche de géométrie n° 19). Dans quelle unité donnerez-vous ce volume ? Calculez le poids en g. par cm^3 du caillou. Pesez le caillou n° 2 : connaissant son poids, calculez son volume, en vous servant du nombre trouvé pour le caillou n° 1 (poids spécifique). Vérifiez en mesurant le volume.

Groupe d'Etudes de Langres.

ÉDUCATION PHYSIQUE

DU SOMMEIL

La plupart des enfants de nos villes dorment trop peu et leur sommeil est de mauvaise qualité parce qu'ils étudient tard le soir, partagent de trop près la vie des grandes personnes, lisent au lit, ou vont au Cinéma.

Le Dr. Poncel (1) a très bien analysé cette question et nous donnerons de son ouvrage quelques extraits.

Le sommeil, qui représente pour l'adulte le tiers de la vie, doit, pour l'enfant avoir toujours une plus longue durée.

Claparède, non sans raisons, rangeait le sommeil dans les *instincts* de défense.

Laissant de côté la question de la « qualité », de la « durée » du sommeil, les enfants doivent d'après Poncel dormir :

- de 3 à 5 ans 15 heures;
- de 5 à 7 ans 13 heures;
- de 7 à 10 ans 12 heures;
- de 10 à 15 ans 10 à 11 heures;
- de 15 à 18 ans 9 à 10 heures.

Les *Carences chroniques* de sommeil, dit le Dr. Poncel, font apparaître de petites déficiences :

Sensibilité aux variations thermiques accrue.

Diminution de la mémoire.

Diminution de la rapidité de réaction mentale.

Diminution de la faculté d'attention.

J'y ajouterai : abaissement progressif du poids, troubles de l'attitude par abaissement du tonus, diminution du rendement, tant physique qu'intellectuel.

On améliore la qualité du sommeil de l'enfant, par une alimentation raisonnée le soir, et la suppression de toute excitation pendant la période qui précède le repos nocturne.

Il faut évidemment se préoccuper de la qualité de l'air inspiré pendant le sommeil.

« Nous devons avoir aussi peur de respirer un air impur que de boire de l'eau sale ou manger des aliments malpropres », Ganari, cité par Poncel.

Le lit doit abriter l'enfant du refroidissement, donc aération continue mais n'arrivant pas directement ni massivement sur le dormeur.

Régler cette aération sur la température extérieure. Tenir compte de certaines susceptibilités particulières, et prévoir l'habillage du matin dans une pièce plus chaude.

(1) Poncel. *Le Sommeil Naturel*, Baillin et Fils.

G. LEROUSSEAU

MADAME TONY GUERITTE

Madame Tony Gueritte (née Madeleine Aubry) s'est éteinte en juillet dernier à la suite d'une crise cardiaque dans sa résidence de Surbiton (Angleterre). Mariée à un ingénieur français, elle vivait depuis de longues années en Angleterre. Sa maison était hospitalière et durant la guerre elle fut l'âme d'un comité franco-britannique très actif. Traductrice de plusieurs romans anglais, amie de la nature, des sports et des jeux, elle s'intéressait passionnément à l'éducation. Son fervent patriotisme faisait qu'elle ne cessait de relever les erreurs de notre pays et qu'elle travailla toute sa vie à faire pénétrer en France les idées nouvelles en éducation. De nature combative et propagandiste, c'est à elle que nous devons l'introduction en France de la Méthode Montessori, déjà appliquée en grand en Angleterre, les pipeaux de bambous (Gilde des faiseurs et joueurs de bambous), des danses folkloriques (Amis de la Danse populaire) dont le goût et la pratique n'ont cessé de se répandre dans les milieux éducatifs français. Toujours à l'avant-garde des idées neuves dans ce qu'elles pouvaient comporter d'intéressant pour l'éducation, elle fonda de ses propres deniers la revue « La Nouvelle Education », qui parut pendant des années et ne s'arrêta qu'au moment de la guerre de 40, dont la plupart des membres étaient des novateurs de l'École active. Sous des dehors un peu secs, elle cachait beaucoup de sensibilité, de bonté et de désintéressement.

J. Evrard-Fiquemont.

GÉOGRAPHIE

LES CHEMINS RURAUX

Fiches documentaires

Document n° 1

Les chemins primitifs forestiers

« Les vieux tracés du chasseur en forêt n'auraient donc jamais été prescrits et, à l'époque de la civilisation agricole (âge de la pierre polie), plus d'une grande voie de communication aurait continué, en l'ajustant à ses fins, la piste jamais abandonnée où passait le chasseur des temps chelliéens...

La campagne qui s'est créée, les clairières culturelles qui se sont aménagées, les villages qui se sont fondés, ont été pour cette antique route forestière une occasion de tentations incessantes. Tantôt le chemin sera dévié vers le village; il ne reprendra sa direction primitive qu'après s'être mis au service des champs qui sont survenus sur lui, au service des villageois qui se sont groupés à son voisinage et l'ont entraîné vers eux. Tantôt enfin les clairières culturelles, aux lieux les plus fertiles, l'ensevelirent sous les labours sans lui laisser ces vestiges qui avertissent et ces témoignages qui parlent...

Ces antiques tracés, nous les connaissons presque toujours. A l'écart des campagnes, loin des villages et des champs, ils nous semblent souvent de vieux chemins de coupe abandonnés. Mais plus ils ont cet aspect chétif et dégradé, ces allures incertaines, plus ils sont retirés, enfouis, sans forme, sans nom, sans destination apparente et plus ils sont susceptibles d'être une très vieille survivance et le témoignage des premiers itinéraires humains.

Souvent, loin de se confiner aux forêts et d'y être une ruine, ce chemin de primitive circulation, nous le retrouvons à l'époque de l'agriculture engagé activement dans la clairière culturelle. Il y est une des nombreuses voies qui assurent le service des

champs. Mais parfois aussi, il a conservé de ses origines, un rôle général et des destinations lointaines.

G. ROUPNEL

Histoire de la campagne française,
Grasset, édit. pp. 222, 224, 225.

Document n° 2

Chemins primitifs de cultivateurs

« La voie primitive était surtout la base du morcellement agraire. La campagne était déjà, en effet, toute lacérée en ces 1.000 minces parcelles, en ces 1.000 minces lanières qui la découpent encore maintenant. Ces parcelles, c'était le chemin qui les distribuait. C'est sur lui qu'elles prenaient leur origine et leur terminaison. Or, les longueurs parcellaires sont restées en général ce qu'elles étaient jadis. Les champs continuent encore d'appuyer leurs courtes bases sur les anciens chemins. Les parcelles continuent, ainsi, sur cette campagne actuelle, de tracer, de leurs extrémités invariables, les traits du dessin originel. Et nos yeux peuvent contempler, sur ce panorama des champs, des lignes claires et éternelles. »

(*Id.* p. 88).

« Le chemin est ainsi à l'origine de tous les labours. Il est le constructeur de ces sillons qui partent de lui et lui sont perpendiculaires. »

(*Id.* p. 214).

Document n° 3

L'origine des chemins de cultivateurs

Ce qui rendit indispensable la création de voies de circulation permanentes, ce fut l'apparition, aux temps néolithiques et à l'âge de bronze de l'élevage et de l'agriculture. Les déplacements des troupeaux, à une

époque où l'on ignorait l'art d'amas-
 ser des réserves de fourrage sec pour
 les saisons de disette (art que beau-
 coup de peuples ignorent encore)
 étaient une nécessité vitale. Il fallait
 les emmener en pacage ; des régions
 basses des plaines, vers les estives et
 les alpages des montagnes. Les che-
 mins de transhumance ont été à coup
 sûr, une des formes les plus ancien-
 nes de la circulation. Encore les trou-
 peaux, qui se déplacent par leurs pro-
 pres moyens et par n'importe quelle
 piste, peuvent-ils se passer de routes
 frayées. Il n'en est pas de même des
 défrichements du sol, dont il faut
 transporter les produits. C'est eux
 qui ont vraiment imposé à l'homme
 l'aménagement de voies stables, an-
 cêtres lointains de nos chemins ru-
 raux. Mais comment s'est fait cet
 aménagement ? De ces voies, quelle
 a été la destination première ? Ont-
 elles été, à l'origine, une simple dé-
 fense contre les retours offensifs de
 la forêt ? Des limites entre les par-
 ties défrichées ? Ou encore ainsi que
 l'estime Roupnel, les cadres, les
 « constructeurs » des parcelles cultu-
 rales ? Et ne sont-elles devenues que
 plus tard, peu à peu, par l'effet de la
 nécessité et de l'usage, des moyens
 de circulation et de transport ? Il
 est, sans doute impossible d'en déci-
 der. Ce qui n'est pas douteux, c'est
 l'étroit synchronisme de la naissance
 de la culture et des voies de la cir-
 culation locale. »

Henri CAVAILLES

La route Française

(Librairie Armand Colin).

Document n° 4

Chemins cernant un finage

Mais il est plus étrange encore
 qu'on puisse reconnaître les voies pri-
 mitives à la seule inspection d'une
 carte d'état-major. Souvent, en effet,
 ces voies servent de limite aux terri-
 toires des communes. Dans le Maine,
 les vieux chemins composent au
 moins un quart des limites paroissiales.

G. ROUPNEL

Op. cité p. 89

Document n° 5

Chemins récents

« On le devine introduit en intrus
 sur la glèbe et surimposé au régime
 de la terre ; son caractère le plus pré-
 cis est d'être, en effet, indépendant
 du morcellement parcellaire, auquel
 le chemin ancien servait de base. Le
 chemin récent, lui n'est pas adapté à
 cette géométrie rurale. Il est obligé
 de traverser les propriétés. »

(Id. p. 82).

Document n° 6

Le chemin primitif de cultivateur était construit.

« Non seulement dans son tracé,
 mais dans sa structure même, le che-
 min est adapté à ce rôle ouvrier.

« C'est sur lui que viennent en effet
 tourner les attelages. Et il devait être
 construit pour résister à cette inces-
 sante agression des charrues. Sa
 forme était déjà une défense. Taillé
 en creux, il eut été aisément comblé
 par les débris terreux que secoue la
 charrue soulevée sur le contour. Le
 chemin, érigé en saillie, domine donc
 de son exhaussement tous les sillons
 qui en partent. Ceux-ci l'atteignent
 au droit, aucun fossé ne le borde. Et
 la descente même de son bref talus
 engage la charrue en pleine œuvre.

Cette saillie n'était d'ailleurs que la
 nécessaire émergence de la masse des
 matériaux. Bâti de pierre, le chemin
 a cette résistance que les charrues
 tamer, et dont les siècles mêmes n'ont
 n'ont pas toujours pu entailler, et en-
 pas souvent su triompher.

La disposition de ces pierres est
 singulièrement ingénieuse. Fixées de-
 bout, ou plutôt légèrement inclinées,
 appliquées par imbriquement les
 unes sur les autres, elles se présen-
 tent de tranche, et se soutiennent
 de leur nombre contre les attaques
 du dehors. A d'autres fois pourtant,
 l'empierrement est fait de fragments
 informes dont la masse fait corps
 dans la glaise. »

Document n° 7

« Le chemin est tout autant une conséquence des champs que ceux-ci sont l'œuvre des chemins. Ce ne sont donc pas les destinations qui règlent la direction et le tracé de la voie. Ce qui donne ce règlement, c'est le champ, c'est-à-dire le sol, son relief, même sa géologie. »

G. ROUPNEL
Op. cité p. 244

Document n° 8

De vieux chemins à découvrir

« C'est en vain que le vieux chemin a semblé céder et s'est laissé envahir... La ligne s'affirme nettement quand elle sépare des cantons agraires dont le morcellement est de sens différent. Une herbe lépreuse, une broussaille anormale, une saillie du sol, une piste pierreuse, une tache sur les blés verts, un jalonnement dont le pointillé à peine esquissé se réalise de touches disparates, et, par dessus tout cela, l'allure du morcellement parcellaire, tous ces témoignages — livrés aux directions venues de lointains horizons, rapprochés les uns des autres, vérifiés, éclairés les uns par les autres — finissent par prendre une signification catégorique : devant nous ressuscite le chemin primitif. »

(Id. p. 90).

Document n° 9

Chemins en pays de campagnes et chemins en pays de bocages

« Il existe en Europe deux sortes de chemins ruraux. Dans le Nord et l'Est de la France, ainsi que dans la plus grande partie de l'Allemagne, de la Pologne et de la Russie, les chemins sont établis au milieu des champs et de plain-pied avec eux. Dans l'Ouest de la France, au contraire, en Angleterre et dans le Nord-Ouest de la Péninsule Ibérique, ils en sont séparés par une haie ou par une levée de terre plantée d'arbres ; en outre ils sont souvent en contrebas : ici indépendant du territoire agraire, là le chemin fait corps avec

lui. Autre différence, cette fois dans le tracé : dans le premier cas, les chemins rayonnent autour du village et se ramifient assez peu ; nombreuses sont les parcelles qui demeurent enclavées. Dans le second cas chaque ferme possède son réseau particulier et il n'est pas un coin de terroir qui ne soit desservi ; en outre ces chemins sont beaucoup plus larges ; la surface occupée par eux peut atteindre 4 % de la superficie totale de la commune, il en est dans le Haut-Berry qui ont des dimensions d'une route nationale avec le sol défoncé d'un parc à bestiaux. Sur le nombre, beaucoup ont été aménagés à l'époque moderne en chemins vicinaux ou en routes départementales, d'où résultent, pour le plus grand dam des automobilistes, de fréquentes et dangereuses confluences, tandis qu'ailleurs il y a divorce total entre la circulation générale et la circulation paysanne. »

Robert CAPOT-REY
*Géographie de la circulation
sur les Continents*
(Librairie Gallimard).

« Le problème des chemins est lié à celui du paysage rural. Les chemins de l'Est ouverts comme la campagne qu'ils sillonnent, dérivent d'une vie agraire à stricte discipline communautaire où tous les travaux des champs avaient lieu en même temps, et où les bêtes rassemblées en un seul troupeau, allaient à la pâture sur un seul quartier du terroir. Aussi longtemps qu'on n'a pratiqué que la culture temporaire, on s'est contenté de pistes temporaires. Plus tard avec l'introduction de l'assolement triennal les tracés se sont fixés en même temps que leur nombre se réduisait.

Dans l'Ouest au contraire, où les fermes sont dispersées et la culture individuelle, il fallait de toute nécessité ouvrir une voie d'accès à chaque champ et, lorsque cette voie devait être empruntée par des troupeaux appartenant à des propriétaires, soustraire les récoltes aux divagations des bêtes ou à la négligence de leurs gardiens ; résultat qui fut obtenu en entourant les chemins d'exploitation

d'un double système de protection, haies et fossés. Par ailleurs comme l'humidité du climat permet ici de renoncer à la vaine pâture et de multiplier les prés, il fallait prévoir pour ceux-ci d'autres voies d'accès. On a obtenu ainsi un réseau décentralisé, un labyrinthe de chemins ombreux, propices aux embuscades et aux rendez-vous. »

(Id.)

Document n° 10

Les Sentiers des Montagnards

« Par le simple fait qu'elle superpose des zones de climat et de végétation qui, en plaine seraient éloignées de plusieurs centaines de kilomètres, la montagne suggère à l'homme une économie plus complexe et par là l'incite à se déplacer. Saint-Véran a beau être le village le plus élevé des Alpes françaises, il est séparé de ses prairies par deux heures de marche. De là ces migrations de la maison au chalet, de l'étable à la grange, du village au marché, cette incessante « remue » qui fait l'originalité de la vie paysanne dans les montagnes de type alpestre.

Cette circulation locale s'effectue le long des simples sentiers. A voir leur nombre, leurs détours, leur solution de continuité, on a d'abord l'impression qu'ils résultent du hasard, du caprice de ceux, bêtes et gens qui sont passés les premiers. Pure apparence : pour dénoué que soit l'ensemble, à cause de la dispersion des buts et de la multiplicité des obstacles, le tracé de ses sentiers n'en a pas moins sa logique et son histoire; chacun d'eux s'adapte au terrain

dans le détail et comporte un aménagement rudimentaire parfois vieux de plusieurs siècles. Ou bien ils s'élèvent à flancs de montagne en décrivant des lacets juste assez larges pour que le mulet ait la place de tourner. A mesure qu'il s'élève le sentier s'accroche au rocher, redoutant moins les a-pics que les pierres traîtresses. De temps en temps, des escaliers de rondins, des marches taillées dans le roc, parfois même sur quelques centaines de mètres, un véritable pavage que l'on fait naturellement remonter aux Romains. Là où la pente est trop forte pour qu'un mulet puisse se risquer, l'homme n'hésite pas à se suspendre au-dessus du vide en se retenant à des crampons fixés au roc.

Pour passer d'une vallée à l'autre, le sentier utilise de préférence les cols latéraux, aplanis et élargis par le débordement des anciens glaciers. Ces cols débouchent au niveau de paliers appelés « plans » ou « replats » dans les Alpes françaises, qui portent les prairies et les chalets. Sans doute il faut une rude grimpe, pour s'élever du fonds de la vallée jusqu'aux replats, mais ceux-ci bénéficient de l'inversion de la température, et, du côté exposé au soleil, de la fusion précoce de la neige : ces banquettes malheureusement discontinues, constituent le lieu par excellence de la circulation montagnarde. »

• Robert CAPOT-REY.

(Géographie de la circulation sur les Continents.)

(Librairie Gallimard)

J. HUSSON et H. MANCEAU.

Dans le prochain numéro

LES CHEMINS RURAUX (suite)

Fiches d'enquêtes

BIBLIOGRAPHIE

VOIES DE COMMUNICATION

Le Visage de la France - La France travaille, 2 vol. Préface de Paul Valéry de l'Académie française, Horizons de France, 9, rue du Général-Foy, Paris-8°. 436 pages. Nombreuses et très belles reproductions.

Dans le premier volume on trouvera : page 141, *Mariniers et bateliers*, par Jean Prévost; page 261, *Le rail*, par Pierre Hamp; page 325, *L'automobile, la route*, par Hervé Lauwick; page 353, *L'avion, les Chemins de l'Air*, par Hervé Lauwick.

CAPOT-REY (Robert). — *Géographie de la circulation sur les continents*, Gallimard, N.R.F., rue de Baume, Paris (7°). (Géographie humaine, n° 20. Collection dirigée par Pierre Deffontaine) 1946. 297 pages. Prix : 320 francs.

L'auteur, qui consacra sa thèse à une région industrielle sillonnée de routes et de voies ferrées, a eu l'occasion de parcourir en tous sens les pistes du Sud de de l'Afrique du Nord. Il peut se rendre compte combien le relief du sol et le climat peuvent avoir d'importance sur l'emploi des moyens de communication. Son expérience s'est enrichie du fait que la guerre, en nous privant de charbon et de carburant, a été la cause d'un retour aux modes de transports que l'on croyait à jamais périmés. Tout cela, joint à de nombreuses lectures de voyages et de monographies régionales, lui a permis de constituer un ouvrage très intéressant : *Circulation chez les nomades, les sédentaires. Problèmes des transports : du portage à la roue, métamorphose de la voiture, moyens de transport et milieu naturel, circulation et besoins spirituels...* Le tout agrémenté de nombreuses figures et de reproductions photographiques.

ANTONINI (Jules). — *Le Rail, la Route et l'Eau*. Préface de M. Raoul Dautry. Ed. J. de Gigord, 15, rue Cassette, Paris (6°) (Collection : La France vivante), 163 pages.

Livre très intéressant avec de nombreuses reproductions. Transports terrestres jusqu'à la vapeur, apparition de la vapeur et chemins de fer, transports par route et automobile, transports par eau, coordination nécessaire.

A... — *Le Réseau routier et les Transports routiers français*. Notes documentaires et études n° 845 du 4 mars 1948 (série française - CLXXV). Présidence du Conseil, Secrétariat général au Gouvernement, Direction de la Documentation, 14-16, rue Lord-Byron, Paris (8°). 32 pages : 50 francs.

Formation du réseau français : naissance de la route française, œuvre de Colbert, œuvre du XVIII^e siècle. Route moderne : réseau actuel, épreuve de la guerre, reconstruction, route de l'avenir, service des Ponts-et-Chaussées. Transports routiers. Courte bibliographie.

Dans la même collection : *Le Rhône, son rôle économique* n° 309, du 22 mai 1946.

La navigation fluviale en France n° 617, du 7 mai 1947.

La reconstruction de la S.N.C.F. et ses perspectives d'avenir n° 890, du 28 avril 1948.

L'année ferroviaire. Librairie Plon., rue Garancière, Paris (6°). 14×23 cms.

Transports et services publics, chemins de fer et avions. Abondants documentaires.

LEROI-GOURHAN (André). — *Evolution et technique : L'homme et la matière* Albin Michel, rue Huyghens, Paris (14°). Sciences d'aujourd'hui, collection dirigée par André George. 368 pages.

Voir pages : 119 à 166 : Les transports, portage humain, portage animal, trainage et roulage, traction et direction, navigation, voies de communication. Nombreuses figures.

VAN LOON (Hendrick). — *La conquête des mers. Histoire de la Navigation*, avec 133 dessins dans le texte. Préface et traduction de René Jouan, Capitaine de Frégate. (Bibliothèque historique). Payot, 106, Boulevard Saint-Germain, Paris (6°). 303 pages.

L'auteur, hollandais, brosse un tableau de la navigation de l'antiquité, voir même de la Préhistoire à nos jours. Vaste sujet présenté sous une forme facile et de lecture aisée. Cette rétrospective montre la lente évolution des moyens de transports sur mer, évolution dont le rythme s'est singulièrement accéléré par les découvertes modernes au point de les transformer complètement.

THOENE (Peter). — *La conquête du ciel de l'Antiquité à nos jours*, avec 21 gravures. Payot, 106, Boulevard Saint-Germain, Paris (6°), 1938. (Bibliothèque historique). 247 pages.

L'auteur nous initie tout d'abord aux mythes et aux légendes anciennes, puis aux toutes premières expériences d'hommes volants, à la machine volante de Léonard de Vinci, aux montgolfières, puis à l'aviation moderne : dirigeables, aéroplanes, parachutes, guerre dans le ciel, conquête du Pôle, stratosphère.

Ce livre, édité avant-guerre, ne donne naturellement rien sur les récentes découvertes en aviation. De lecture facile.

Spécialement pour les enfants

BOREL (Ch.). — *La navigation intérieure et fluviale européenne*. Delachaux, 32, rue de Grenelle, Paris (7°). (Cahiers d'enseignement pratique n° 36). 32 pages. Figures et cartes en deux couleurs.

CARLIER (A.). — *Histoire du Véhicule : Chariots et carrosses*, n° 1; *Diligences et Malle-postes*, n° 2; *Derniers progrès*, n° 3. L'imprimerie à l'Ecole, Chemin du Riou, Cannes (A.-M.). (Bibliothèque de travail. Collection de brochures bimensuelles pour le travail libre des enfants. Illustrées). 20 pages environ.

Dans la même collection et du même auteur :

Histoire de l'Urbanisme n° 19;

Histoire de la Route, n° 44;

Histoire de la Navigation, n° 27;

Histoire de l'Aviation, n° 28;

Histoire de l'Automobile, n° 36;

Histoire des Véhicules à moteur, n° 37.

Encore dans la même collection :

CASSY (Max et Marie). — *Histoire du Chemin de fer : Naissance du Chemin de fer*, n° 47.

HATON (Mme). — *Les débuts de l'Automobile*, n° 29.

Dans la collection de la « Joie de connaître » Ed. Bourrelhier, nous signalons :

COLLIN-DELAUVAUD (H.). — *Vers l'Inconnu. Les hommes à la découverte de la terre*. 128 pages. Bibliographie.

GINAT (M.) et Weiler (A.). — *Les voyages du Coche à l'Avion*.

CLAYETTE (H.). — *L'Automobile, machine merveilleuse*.

Les trois volumes possèdent de nombreuses figures et illustrations.

MARCEVAUX (F.). — *Du char antique à l'automobile. Les siècles de la locomotion et du transport par voie de terre*. Firmin-Didot, 56, rue Jacob, Paris, (6°). 287 pages.

Livre vieillot, édité vers 1900 à l'usage de la jeunesse, contenant de nombreuses illustrations et pouvant être encore utilisé à titre documentaire. Il y est question des voies de communication, des moteurs animés (hommes, bêtes), des divers modes de cycles, automobiles, voitures utilisées à divers usages.

Et pour finir un roman de :

ACREMANT (Germaine). — *La route mouvante*, édité avant guerre chez Plon, 8, rue Garancière, Paris (6°), où l'auteur nous initie à la vie des marinières.

J. EVRARD-FIQUEMONT

Nota : La bibliographie sur l'Egypte dans un précédent numéro de *Méthodes Actives* et la présente bibliographie sont extraites d'un ouvrage à paraître.

UN FICHER DOCUMENTAIRE POUR LA PETITE CLASSE

(Tâches de français C.P. et C.E.)

Le travail individuel et l'emploi de tâches de travail dans la petite classe posent bien des problèmes. L'un des plus importants est l'identification correcte par les enfants des noms qu'ils lisent sur les étiquettes. Si l'élève ne connaît pas le mot — ou l'a oublié — il ne sait plus faire le travail, il vient demander à la maîtresse qui, bien vite, s'impatiente d'être souvent dérangée. On dit bien de ne mettre un jeu en service qu'après la leçon de vocabulaire, qui aura permis d'apprendre les mots utiles, de retirer du jeu (s'il est, non pas conçu pour la classe, mais acheté tout fait) les étiquettes qui ne conviennent pas dans tel milieu... mais, en général, il vaut mieux profiter de l'occasion pour faire acquérir à l'enfant ce qu'il ignore.

Il s'agit donc de fournir aux enfants les documents dont ils ont besoin pour enrichir leur vocabulaire concret, et de mettre ces documents à leur disposition pour qu'ils puissent trouver les renseignements dont ils ont besoin et, en règle générale, sans secours étranger.

**

Ces documents seront des IMAGES (les animaux domestiques, ou sauvages, les fleurs, les fruits, les légumes, les bateaux, les moyens de transport, les parties de l'avion ou de l'automobile, les maisons, les coiffures, etc.), des FICHES DE RENSEIGNEMENTS renvoyant à quelque page de livre familier, de PETITS TEXTES descriptifs ou explicatifs. Ils seront classés selon un système simple, dans une boîte qui contiendra le fichier des petits. (Les exemples qui suivent sont tous tirés d'un fichier établi pour accompagner les tâches de « Je travaille seul ».)

**

Sur de petites fiches de carton ou de papier fort, on collera des animaux découpés dans un vieux livre de sciences, des oiseaux qu'offrent des collections de bons points, des fleurs prises sur le catalogue d'un marchand de graines ou les sachets vendus aux jardiniers. Le classement le plus simple est celui qui suit l'ordre même des tâches de travail.

Par exemple, si une tâche consiste à répondre à des questions concernant les ANIMAUX SAUVAGES, après le tri des étiquettes portant les noms de ces animaux, on aura des fiches du genre suivant :

Ici une image découpée et collée : le tigre, en dessous : texte.

UN TIGRE.

Il vit dans les pays chauds. Observe les longues raies de son pelage. Mesure deux mètres sur le sol de la classe : c'est un peu plus que la longueur d'un grand tigre.

Ici une image : la girafe. Texte :

UNE GIRAFE.

Une girafe a cinq mètres de haut; pourrait-elle entrer dans la classe ?

Ici une image : aigle apportant un agneau à deux aiglons dans le nid. Texte :

UN AIGLE.

Observe l'image : où l'aigle a-t-il bâti son nid ?

Qu'apporte-t-il à ses aiglons ?

L'aigle est un grand oiseau très fort, il peut enlever, grâce à ses griffes puissantes des chèvres, des agneaux et même des petits enfants.

CROCODÏLE.

Regarde le livre de sciences page 112 et lis les trois lignes soulignées en rouge.

Un travail portant sur les NOMS DE BATEAUX ne pourra se faire qu'avec un même système de documents, images et textes, afin de permettre les réponses à des questions telles que : « range à droite les étiquettes portant des noms de bateaux qui transportent des personnes, à gauche les bateaux qui transportent des marchandises », ou « quels sont les bateaux qu'on voit sur les canaux et les rivières ? ». Des renvois au livre de géographie, l'observation de photos, le tout indiqué par la fiche « bateaux », permettent à l'enfant de réussir l'exercice sans importuner le maître à chaque mot. Cela apprend aussi à se renseigner, à chercher.

Dans le fichier peuvent figurer encore d'autres documents qui seront prétextes à de nouveaux contrôles individuels. Sur des cartons légers sont collées des images représentant les fleurs les moins connues de l'enfant, par exemple : le *glâieul*, la *tulipe*, le *dahlia*, le *géranium*.

Les noms de ces fleurs sont écrits sur de étiquettes rangées dans une enveloppe épinglée au carton. Il faut mettre le nom exact sous la fleur représentée. C'est l'exercice classique des jeux bien connus à l'école maternelle.

L'exercice inverse est prévu. Sur un carton semblable des cases sont vides et un nom est proposé sous chaque case.

Par exemple, pour les moyens de transport on aura retenu : *motocyclette*, *paquebot*, *traîneau*, *hydravion*.

Dans la pochette, des images sont préparées et l'élève mettra dans la case préparée, et au-dessus du nom écrit sur le carton : une motocyclette, un paquebot, un traîneau ou un hydravion.

Dans les cas privilégiés on pourra présenter non plus des images, mais les choses elles-mêmes, ce qui est bien mieux.

Le maître apportera et posera sur une table, sur une planche, avec une étiquette-référence : une clé à molette, un vilebrequin ou une mèche à bois pour la tâche concernant les outils du papa, et un poinçon, un passe-lacet ou de la coulisse pour la trousse de couture. Ces objets disparaîtront lorsque les enfants auront exécuté les deux tâches.

Le découpage des fiches de carton, des animaux, fleurs et figurations diverses, le collage des images sur la fiche, les signets glissés dans les livres à consulter aux pages indiquées, les cartons-contrôle avec leurs petites enveloppes, tout cela peut être fait par les grands élèves d'une classe à tous les cours, ou d'une école à classes nombreuses, même par les plus adroits des C. E., le maître n'a plus qu'à écrire les renseignements nécessaires et à classer le tout dans une ou deux boîtes qui constitueront le *fichier des petits*.

GENOUMA.

LES ACTIVITÉS LIBRES

Education musicale

MOZART : LA MARCHÉ TURQUE

BERLIOZ : LA MARCHÉ HONGROISE

Commentaire convenant au C.M. et C.S. ; cl. de 6^e et de 5^e des lycées.

Nous présentons, cette fois, aux enfants deux œuvres qui, malgré un caractère général assez semblable, offrent cependant des divergences musicales intéressantes.

Dans les deux cas, il s'agit, en effet, de marches militaires. Nous pourrions nous étendre quelque peu sur l'histoire des musiciens militaires, leur composition, leurs moyens, leurs buts, leurs faits d'armes, leur Tableau d'Honneur. Nous pourrions parler des compositeurs qui s'y consacrent, des musiciens qui s'y illustrèrent. Mais ceci ferait l'objet d'un article beaucoup plus vaste que celui-ci. Néanmoins, il est bon, au cours de l'audition, de parler avec considération — j'allais dire avec estime — sinon amitié, de cette fille cadette de la musique. J'ai pu, hélas ! remarquer combien il répugnait à certains de mes amis d'aborder un sujet touchant à quelque forme du militarisme. N'oublions pas, cependant, que la musique militaire existe depuis la plus haute antiquité et qu'elle appartient à tous les peuples et à toutes les civilisations. A l'heure présente, elle est peut-être l'une des branches de la musique qui, pour des raisons de contingences matérielles très simples à comprendre et que l'on devine (en particulier l'étude relativement facile des instruments), pénètre le plus aisément les couches de la société française. Elle est donc un élément de culture populaire car, bien dirigée, elle propage des œuvres de bonne musique.

De plus, à la formule « musique militaire » se rattache toute association dite « harmonie ». Or quel est le petit village en France, quelle est la grande usine de nos centres industriels qui ne possède pas sa « musique » ou du moins sa « fanfare » ? S'il est possible, en effet, par l'audition des chefs-d'œuvre appartenant au genre musique militaire, d'appeler un plus grand nombre de jeunes à s'engager dans l'harmonie de leur campagne ou de leur cité ouvrière, nous lutterons ainsi peut-être contre l'oisiveté des dimanches et la débauche qu'elle entraîne à sa suite. C'est, nous l'espérons, un moyen efficace pour aider à se redresser la jeunesse en péril moral.

AUDITION DE LA MARCHÉ TURQUE (Gramophone D.A. 860)

1) Recherche du genre.

Faire trouver aux enfants à quelles actions ils ont envie de se livrer en entendant ce morceau : danser, rêver, marcher... Le réflexe est immédiat. C'est une marche. Comparer un chant de marche connu avec celle-ci. Si le rythme reste à peu près identique, (faire battre la mesure à 2 temps en repassant le disque au besoin) le genre en est tout autre. Ce n'est pas une marche chantée. Rechercher dans la mémoire quand on a pu entendre des marches non chantées mais jouées par des instruments de musique : retransmission de revues, parades militaires... Les enfants ont pu assister à des défilés militaires. (Nos petits normands ont en mémoire les parades américaines de 1944-45 et les musiques des régiments noirs d'U.S.A.). Rappeler souvenirs et anecdotes sur la musique militaire elle-même, les instruments, les musiciens, le chef, le tambour-major.

2) Recherche de l'instrument. (repasser le disque).

Différence instrumentale entre les musiques militaires modernes et cette marche. Etude du clavecin. (Cf. « M. A. » n° 6-1948).

AUDITION DE LA MARCHÉ HONGROISE. (Columbia L. 1810).

Les enfants reconnaissent immédiatement une marche militaire.

1) Recherche de l'instrument.

Orchestre (expliquer) avec renforcement des instruments à vent.

2) Recherche de l'élément folklorique.

Ces deux marches ont-elles la même allure que nos marches françaises, le Chant du Départ ou Sambre et Meuse ?

Les enfants doivent connaître certains chants de folklore étranger. Ils ont donc déjà saisi les différences existant entre des chants de pays divers. Partant de là, on leur fera facilement trouver que ce ne sont pas des marches françaises mais qu'elles sont l'expression de musiques étrangères. Leur dire alors, car il est difficile de le deviner, qu'il s'agit d'une marche turque et d'une marche hongroise. (Carte de géographie sous les yeux, iconographies des musiques ou du moins de soldats turcs ou hongrois. (Indiquer la parenté des races).

NOUVELLE AUDITION DE LA MARCHÉ TURQUE

Indiquer le nom de l'auteur si on ne l'a déjà fait, en parler un peu. Indiquer l'époque de la composition. Vers 1710-1740 il y eut une véritable épidémie de musique turque. Dans les musiques militaires d'Europe et des bandes complètes de janissaires, entièrement équipées, étaient incorporées dans les musiques royales, en particulier dans celles des cours allemandes. Rien d'étonnant à ce que Mozart ait subi la contagion et donnât dans la mode du temps (Cf. « Enlèvement au Sérail »).

Alla turca
Allegretto (♩ = 126)

Exemple N°1

Exemple N°2

Exemple N°3

THÈME A.

Exemple N°4

Exemple N°5

1) Etude de la forme.

a) La marche commence par une introduction imitant les instruments à vent : hautbois... (Voir exemple n° 1).

b) A la main gauche, imitation du Davoul, instrument apparenté à notre grosse caisse, sur un rythme martelé (Ex. n° 2).

Jouer tous les exemples ou faire entendre chaque passage séparément au phono.

c) La main droite imite le Zourna, sorte de hautbois perçant imité de Hongrie. La main gauche marque le rythme de marche. Passage très gai en la majeur.

b') Retour du motif imité du Davoul.

a,) Retour du motif d'introduction.

b'') Retour du motif inspiré du Davoul avec cette fois des octaves brisées à la main droite.

Coda pour finir en forme de fanfare éclatante, scandée par le martèlement du Davoul.

NOUVELLE AUDITION DE LA MARCHÉ HONGROISE

En donner l'histoire; la nation hongroise, entraînée par Farenç II Rakoczi (1705-1711) luttait pour sa liberté (même époque que la Marche Turque). Rakoczi réorganisa les fanfares militaires. En souvenir de lui, on baptisa cette marche de son nom et, plus tard, le musicien français Hector Berlioz, (en dire quelques mots) la reprit sous le nom de Marche Hongroise pour l'incorporer à sa grande légende dramatique « La Damnation de Faust » dont un des épisodes se passe en Hongrie.

I. — Ouverture en fanfare (6 mesures) imitation du Tagorato, sorte de trompette hongroise, des chalumeaux et des trompettes de l'époque. (Ex. n° 4.)

Puis sorte de liaison et retour du thème A.

II. — Thème B en majeur (changement de mode comme dans la Marche Turque. En outre, toutes deux sont en la).

(Exercice n° 5).

Puis liaison en fanfare et redite du thème B.

III. — Retour du thème A, mais aux instruments bas de l'orchestre sur une batterie, des cordes avec marches harmoniques ramenant encore une fois le thème A.

Fanfare finale pour conclure.

CONCLUSION

Faire ressortir la parenté des rythmes — commune à toutes les marches militaires, faites pour entraîner les troupes et enflammer le courage des soldats.

Indiquer la parenté des airs — il s'agit de deux pays non voisins, mais dont la race est issue de même souche.

Mais si ces thèmes sont folkloriques, s'ils appartiennent à la musique populaire des Turcs d'une part et des Hongrois d'autre part, ils sont intergroupés chacun dans un esprit différent. Ce qui se comprend bien si l'on songe que leurs auteurs respectifs vécurent à un siècle d'intervalle, et que Berlioz disposait de bien d'autres moyens techniques (perfectionnement des instruments, etc.) que Mozart.

Néanmoins, ces deux œuvres témoignent — avec les marches contemporaines de tous les pays du monde — de la continuité de la musique militaire à travers les âges.

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

CONNAISSANCE ÉLÉMENTAIRE DES TECHNIQUES

IV. - LA GRAVURE

C'est l'art de reproduire un dessin sur le bois, sur le métal ou sur la pierre de façon à tirer ensuite des épreuves. La gravure est antérieure à l'imprimerie.

Sur bois, elle prend le nom de xylographie ; sur métal, de chalcographie et sur pierre, de lithographie.

Quel que soit le procédé employé, il appartient à l'une des deux catégories suivantes :

1. *La taille est d'épargne (blancs creusés, noirs en relief). Bois, litho.*

2. *La taille est dite taille-douce (noirs en creux). Métal.*

On emploie le bois de fil ou le bois de bout. De nos jours, les bois employés sont le poirier de fil et le buis de bout.

Le bois de fil se grave au canif et à la gouge. Il demande un dessin dépouillé et sévère et convient à la gravure dite « originale » à notre époque. Il a été très employé autrefois, au début de la gravure.

Pièces les plus anciennes :

Le centurion et les deux soldats, 1370; le Saint-Christophe, 1423.

La gravure en bois de bout a connu une grande vogue au XIX^e siècle, avant la découverte des procédés de gravure chimique et mécanique (photogravure, similitravure, héliogravure, etc.). Elle se distingue de la précédente par l'emploi d'un nombreux outillage (burins de toutes formes) permettant d'obtenir des effets très compliqués qui ont fini par relever plus de l'artisanat que de l'art.

Exemple. — La plupart des dessins d'illustration de G. Doré ont été faits sur bois, puis gravés (Pisan, Pannemaker). D'autres graveurs sur bois ont imité le dessin au lavis (A. Lepère, Bellanger). Par réaction, la gravure sur bois de bout recherche, de nos jours, des effets d'opposition de blancs et de noirs très simplifiés (gravure d'illustration).

Le métal est attaqué à l'aide de burins qui permettent d'exécuter des traits parallèles, des traits croisés et des points. Procédé sévère et très lent. C'est un niellatore italien, Maso Finiguerra, qui eut l'idée d'imprimer une

de ses plaques gravées (Paix du baptistère Saint-Jean à Florence, 2^e moitié du XV^e siècle).

Grands graveurs : Baccio Baldini, Mantegna, Martin Schongauer, Albert Durer, Marc Antoine (dessins de Raphaël).

Pays-Bas : Lucas de Leyde, Cornelius Visscher.

France : Jean Pesne, Gérard d'Audran, C. N. Cochin, Nanfeuil.

Puis le métier devient très compliqué. On se plaint trop aux « tours d'outils ». De nos jours une réaction s'est faite dans le sens d'un art dépouillé.

C'est une gravure rapide, donnant l'illusion de la liberté du dessin à la plume.

On emploie une planche de cuivre recouverte d'un vernis spécial. On dessine avec une pointe sèche qui enlève le vernis partout où on fait des traits, et des points. On verse ensuite de l'eau-forte (acide azotique) sur la planche. Le cuivre n'est attaqué que là où le vernis a été enlevé par la pointe sèche. On peut associer ce procédé avec la gravure au burin.

Grands aquafortistes : Callot, Abraham Bosse.

La rapidité de ce procédé a séduit beaucoup de peintres (Ruysdael, Rembrandt qui a laissé d'admirables planches).

Parmi les contemporains, citons : Turner, Corot, Rousseau, Millet, A. Legros, Whistler, etc.

On emploie des pierres qui ont subi une préparation qui leur donne un grain. On dessine avec des crayons spéciaux dont les traces sont encrées. Les affiches actuelles sont ainsi exécutées. Ce procédé a été inventé en 1796 par Senefelder.

Grands lithographes : Charlet, Deveria, H. Daumier, Gavarni, Raffet.

Beaucoup de peintres ont aussi employé ce procédé.

1. Linogravure.

Il est inutile de décrire l'outillage et la façon de procéder qui sont connus de tous.

On peut employer trois techniques suivant l'âge des enfants, leurs dispositions naturelles ou leurs goûts :

a) graver des silhouettes noires sur fond blanc;

b) graver en se servant de l'outil comme d'un crayon blanc;

c) graver un dessin exécuté librement à la plume ou au pinceau.

Linogravure en plusieurs tons. - *Premier procédé.* — 2 tons et une seule planche.

a) encrer légèrement la planche avec de la gouache de ton assez clair;

b) tirer une épreuve;

c) teinter les parties désirées à l'aquarelle légèrement gouachée;

d) encrer la planche gravée en noir;

e) tirer sur le papier teinté.

2^e procédé. — Une planche par couleur. Commencer le tirage par la plus claire. On peut prévoir des superpositions de tons.

Marche des opérations. — Exemple : gravure en 2 couleurs.

Le repérage du papier se fait suivant A-B et A-C : les lino différents sont cloués rigoureusement au même endroit.

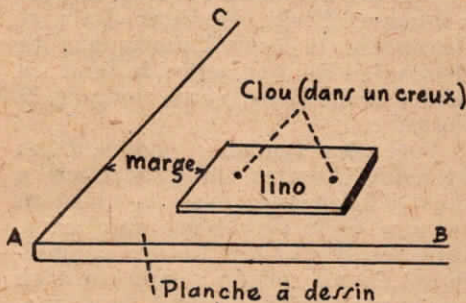


Fig. 1

a) découper 2 plaques de linoléum ayant rigoureusement les mêmes dimensions;

b) calquer sur l'une d'elles le ton plus clair (ne pas réserver les parties foncées de la 2^e planche, surtout si la 2^e planche est en noir) et graver;

c) calquer les parties foncées et graver.

Pour le repérage, voir la figure.

Les tirages se font successivement sur la même feuille par le procédé ordinaire.

2. MELAGRAPHIE.

a) enduire de noir de fumée le fond d'une assiette lisse en le présentant à la flamme d'une bougie;

b) dessiner en blanc avec une pointe assez dure;

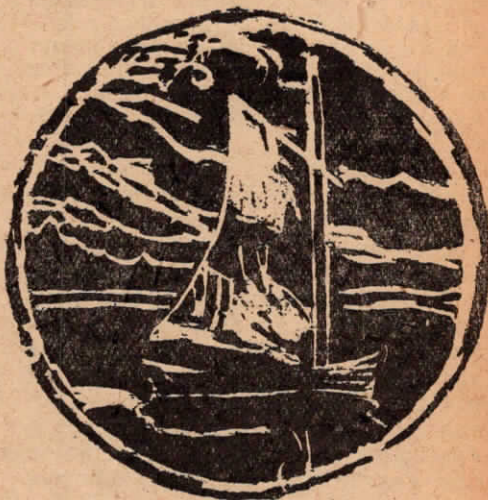


Fig. 2

c) tirer l'épreuve comme pour un lino.

3 CRAVURE SUR POMME DE TERRE.

a) graver sur une tranche des lettres ou des ornements simples;

b) s'en servir comme d'un cachet.

Ed. Mézerette.

On nous communique :

Pour les activités libres : Abonnez-vous à des journaux scolaires. Prix de l'abonnement : 100 francs environ. Ecrire à Freinet, place Bergia, à Cannes (Alpes-Maritimes), qui vous donnera des adresses. Timbre pour réponse.

Les Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active, 6, rue Anatole-de-la-Forge, à Paris (XVII^e), organisent, du 7 au 17 mars 1949, un stage d'information sur l'éducation nouvelle.

Ce stage sera dirigé par Mlle G. de Failly et M. H. Laborde. Il aura lieu au « Centre d'Education Populaire » de Saint-Cloud.

LE TIMBRE-POSTE A L'ÉCOLE

Nous donnerons ici de larges extraits d'une étude faite par un artiste sur le timbre-poste, les collections, l'utilisation

Une première partie dit le goût de collection pédagogique du timbre.

collectionner et le parti qu'on peut en tirer lorsqu'il s'agit de timbres, mais l'accent est mis surtout sur les dangers qu'entraîne la pratique. Car il y a des collectionneurs candides qui « commencent par ramasser tous les bouts de papier imprimés, tous les timbres, allant du postal au timbre d'affiche, y compris les timbres fiscaux, les timbres primes de l'épicier, les papillons publicitaires... » et aussi des collectionneurs malins qui ont vite vu le côté financier de l'affaire et trafiquent en classe.

L'historique du timbre peut intéresser le lecteur :

« Si étrange que cela paraisse, le timbre-poste a été inventé deux fois, la première (comme par hasard) en France, au XVII^e siècle ; à ce moment il ne s'appelait pas timbre-poste, mais « billet de port payé », et n'avait usage qu'à Paris ; ce n'était, somme toute, qu'un « timbre local ». Mais aucune vignette originale ne nous est parvenue, ce qui est dommage, on sait seulement que non gommé, il s'épinglait à la missive, ou — comme cela s'est fait ensuite, pour d'autres pays plus récemment — collé en même temps que la lettre était cachetée par le tampon de cire.

Puis on n'en parla plus.

Enfin, la poste particulière ayant pris une extension immense, les missives se couvrirent de mille cachets et signes indiquant, comme maintenant, la date d'expédition et le lieu d'origine, ainsi que la date et le lieu de distribution, mais aussi de cachets de transit. En plus, il y avait les cachets de port payé, ou dû, cachets plus ou moins bien mis. En outre, pour expédier une lettre, il fallait absolument la remettre à un guichet (payer ou indiquer que le destinataire paierait), quelle perte de temps ! Et c'est ce qui incita un Anglais à réinventer le timbre-poste (10 janvier 1840). Cette idée eut un tel retentissement que la reine anoblit son inventeur.

Le Brésil et deux cantons suisses (Genève et Zurich) suivirent en 1843 — enfin, cinq ans plus tard, la France adopta aussi les timbres-poste, mais ils ne sortirent que le 1^{er} janvier 1849. »

Enfin, l'auteur dit comment il envisage l'emploi en classe du timbre-poste, illustration précieuse et vivante, à la portée de tous. Laissons-lui la parole :

Le timbre instructif

Puisque la collection pour la collection n'est pas en cause, il ne reste que l'attrait de l'illustration.

En effet, quelle richesse que cette illustration !

Le timbre, collé sur un carton, servira de leçon de choses. Beaucoup peuvent servir en ce sens ; ce rapide aperçu donne l'idée du vaste programme qu'il y aurait à étudier.

Commençons par la France.

Mettons en tête les effigies de la République.

Puis des symboles : le Coq, animal « totem », Cérès, Mercure, Paix et Commerce, la République tenant les Droits de l'Homme, enfin, la fameuse Semeuse de Roty, sans compter la Colombe.

Après les symboles, viennent les hommes illustres, la France en a illustré beaucoup, mais la question se pose de la rareté des spécimens. En effet, parmi les timbres commémoratifs, un certain nombre ont eu un tirage limité et n'ont, pratiquement, pas servi : dans une étude de l'aviation, Pilastre de Rosier et Mermoz seront vite acquis, Adér et Guynemer seront longs à trouver, car ils ont illustré des vignettes vendues 50 francs (en premier choix ils valent des centaines de francs), et se rencontrent rarement autrement. De même, Pasteur, Victor Hugo, Descartes, Ampère ont servi à illustrer des timbres courants, mais Charcot, Pierre Loti, Claude Bernard, parus en tirage limité, sont relativement rares.

BERNSTEIN.

(A suivre.)

LIBRES DISCUSSIONS

POUR ESSAYER D'Y VOIR CLAIR (suite)

Est nouvelle toute méthode qui prend comme but non pas l'acquisition de connaissances ni peut-être la formation de l'esprit par l'acquisition de connaissances judicieusement choisies, mais la formation de l'esprit par l'exercice constant de ses facultés sur des matières vers lesquelles il se sent attiré. (Il y aurait longuement à dire sur ce point mais cela nous conduirait dans le détail des procédés d'application).

Le but immédiat peut paraître le même au fond ; acquérir des connaissances et se fortifier par là, mais le point de départ n'est pas le même. Dans la méthode nouvelle c'est l'enfant qui est le point de départ, non le programme et l'on voit tout de suite que cela conduit à l'individualisation de l'enseignement.

Une autre conséquence de ce principe c'est le changement d'attitude du maître : il n'impose plus un enseignement, il ne s'efforce même pas de présenter, préparé à la meilleure sauce, l'enseignement imposé mais il va, en compagnie de ses élèves, à la connaissance. Certes, il a encore un programme mais il n'est plus le maître, il devient le guide. Le moteur n'est plus la contrainte extérieure à l'enfant quelle que soit, par ailleurs, la forme qu'elle puisse revêtir ; le moteur, si j'ose dire, est devenu interne : c'est l'élan de l'enfant vers la vie, vers la vie multiple aussi bien intérieure qu'extérieure. Cet élan existe toujours, il suffit de le déceler, de le réchauffer, parfois de le canaliser.

Voilà ce me semble, la caractéristique des méthodes nouvelles ; les conséquences en sont multiples et peuvent parfois surprendre.

Si le mouvement doit venir de l'élève, comment obtenir que ce dernier s'intéresse à ce qu'il doit apprendre ? Si, poussant plus loin, on le laisse libre d'apprendre seulement ce qui l'intéresse, ne risque-t-on pas d'aboutir à l'éparpillement de l'intelligence, à une dispersion de la pensée, peu compatible avec la formation de l'esprit ? D'autre part, supprimerons-nous les examens ? Et si nous les maintenons, comment les organiserons-nous ? Les individualiserons-nous, eux aussi ?

Une école qui appliquerait ces principes et les pousserait à leurs ultimes conséquences est-elle viable en l'état

actuel des choses ? Si l'enfant s'intéresse à des choses futiles (ou jugées telles du point de vue de l'adulte qui, tout de même, connaît les difficultés de la vie), faudra-t-il le laisser aller ? Je ne parle même pas de l'objection si souvent formulée : quelle sera la réaction des parents ?

On peut concevoir en effet une école libérale où les enfants étudieraient uniquement ce qui les intéresse sous la direction de maîtres à la fois savants et excellents psychologues ; les résultats obtenus seraient, j'en suis sûr, excellents et à tout prendre, il semble bien a priori que beaucoup d'élèves s'orienteraient vers les mêmes disciplines.

Maintenant on peut très bien concevoir, disons : nous concevons mieux, que la matière soit encore imposée mais que l'on rende l'élève de plus en plus actif, c'est-à-dire maître de son étude ou, du moins du temps qu'il veut consacrer à cette étude (cf. plan de Dalton). Notre esprit s'effraie en effet d'une liberté totale que nous redoutons comme un signe d'anarchie.

Reste la question d'intéresser l'élève ou, si l'on veut, de lui donner le goût de s'instruire. Beaucoup de maîtres y ont réussi de tout temps, on ne voit pas pourquoï ils ne pourraient plus le faire. Mais la plus grande variété, la souplesse même des programmes exigent du maître un constant effort d'analyse et de synthèse, de renouvellement aussi car il s'agit d'apercevoir, à travers l'éparpillement momentané des esprits rayonnant dans des directions fort diverses, le fil conducteur pour orienter toutes les activités vers le but général : former des esprits à la fois vigoureux et libres, des intelligences cultivées et aptes à poursuivre leur culture. Cela peut, cela doit se trouver.

Le rapport maître-élève est complètement changé : le maître considère l'élève avec sympathie au sens plein du mot. Il ne s'agit plus d'une intelligence à ouvrir fût-ce en lui faisant violence, d'une conscience à modeler bon gré, mal gré, suivant le type standard, mais d'une intelligence qu'il faut aider à s'élever en se plaçant à sa hauteur, d'un esprit qu'il faut habituer à l'effort joyeux, d'une conscience qu'il faut aider à se révéler.

Dès que le maître a ainsi modifié le

rapport maître-élève, il est dans la ligne des méthodes nouvelles ; peu importent les procédés qu'il utilise, ou plutôt disons : les procédés peuvent ne pas paraître nouveaux, l'esprit l'est car la contrainte a disparu ; à l'ordre contraignant on substitue l'ordre désiré, voulu par tous, reconnu nécessaire ; on laisse l'esprit s'épanouir, on l'aide à s'épanouir dans un ordre qui est le sien et qui lui laisse les coudées franches.

Inversement, on peut employer des procédés nouveaux : imprimerie, fiches, et le faire d'une façon tellement contraignante, tellement mécanique, qu'on aboutit à une pédagogie arriérée : ce qui explique certains échecs, certaines incompréhensions. Sur des procédés nouveaux on a greffé une méthode anti-que.

Naturellement le maître, vu de plus près par les élèves, doit être plus parfait encore c'est pourquoi réussir avec les méthodes nouvelles n'est peut-être pas à la portée de tous ; c'est pourquoi certains se cramponnent si farouchement à la tradition qui masque leur insuffisance.

Une autre caractéristique des méthodes nouvelles c'est l'intérêt qu'elles portent à la vie et par là même au milieu ambiant. Ceci a donné lieu à des mécomptes, à des malentendus qu'il faudrait dissiper.

Sous prétexte d'associer l'école et la vie, on a vu parfois dans l'étude du milieu la panacée capable d'exalter tout l'enseignement, de vivifier l'école grâce aux procédés les plus divers : enquêtes des enfants ; rédaction de monographies. On a voulu que l'enfant prit l'habitude de regarder autour de lui, de s'informer, de réfléchir, de conclure. Mais souvent on est allé au-delà du but, on a transformé les élèves en pédants de village à courte vue, non parce que le procédé fut mauvais, mais parce qu'il fut mal appliqué, parce qu'on n'a pas su élargir le cercle et, par delà l'horizon du village découvrir les idées qui éclairent l'histoire et la géographie ou qui permettent de s'élever à la science. On a ainsi transformé un moyen en but et les adversaires ont eu la partie belle.

De même, accorder une grande importance aux activités manuelles est excellent ; apprendre à manier, à façonner la matière pour mieux comprendre, éclairer l'intelligence par le travail de la main et, dans une certaine mesure redonner au travail des mains toute sa valeur morale ; tout cela est bien dans

la ligne des méthodes nouvelles. Mais, ici encore, des exagérations, des erreurs se sont donné cours. Là on a simplement augmenté le nombre d'heures consacrées au travail manuel, ailleurs on a voulu obtenir des réalisations plus ou moins spectaculaires et on a perdu de vue le véritable enseignement du travail des mains : la valeur de la création libre, la discipline de l'effort soutenu, tendu vers un but librement choisi, la réflexion qui précède et suit l'acte, l'enseignement que comporte une réussite ou un échec.

Tel maître qui « fait » des activités manuelles est complètement surpris, voire offensé, d'apprendre qu'il utilise les méthodes les plus archaïques, celles qui enchaînent l'esprit au lieu de le libérer ; il est scandalisé si on lui montre que son collègue voisin, le traditionnaliste, est plus proche que lui de l'esprit nouveau. C'est qu'il a confondu procédé et méthode, l'esprit avec la lettre ; c'est qu'il n'a pas senti ce qui est l'âme des méthodes nouvelles : non pas l'adoption plus ou moins complète, plus ou moins heureuse, de procédés ayant donné de magnifiques résultats entre des mains habiles ou inspirées, mais le changement radical d'attitude vis-à-vis de l'élève, l'adoption d'une attitude mentale tout autre, faite de la connaissance des besoins réels de l'enfant et de la compréhension de son âme.

Pour conclure, nous pourrions dire : est nouvelle toute méthode qui substitue à la contrainte externe (qu'elle soit physique ou morale, étroite ou libérale) l'adhésion confiante de l'élève, qui utilise comme génératrice de l'effort son aspiration vers des réalisations concrètes, son désir de connaître comme stimulant intellectuel. Dans l'ancienne méthode le maître se plaçant au but, oblige l'élève à s'élever vers lui, dans la nouvelle, compagnon de route de l'élève, le maître l'aide à gravir la pente.

Voilà je crois, par delà la masse des procédés nouveaux, ce qui fait l'unité profonde des méthodes nouvelles : un changement radical d'attitude de la part du maître, une transformation complète du climat scolaire. Quand chacun aura réalisé cela, nous serons bien près d'avoir réalisé l'idéal de l'école nouvelle.

H. C. JANOD,

Inspecteur

de l'Enseignement Primaire.

ÉDITIONS BOURRELIÉ

AU COURS PRÉPARATOIRE

POUR ILLUSTRER LES CAHIERS
POUR PRÉPARER RAPIDEMENT DES SILHOUETTES
UTILISEZ LES TIMBRES EN CAOUTCHOUC

| | | |
|---|-------------------------|---------|
| TIMBRE 99 POINTS | pièce. | 102 fr. |
| TIMBRE QUADRILLÉ au cm. | pièce. | 125 fr. |
| TIMBRE ANIMAUX | la boîte de 10 timbres. | 460 fr. |
| TIMBRE LES FLEURS..... | la boîte de 12 timbres. | 390 fr. |
| TIMBRES de F. CONCORDEL et E. MOURLEVAT. Ces cinq séries comprenant 53 timbres en tout, suivant une progression, mais chacun séparément forme un ensemble : | | |
| TIMBRES POINTS, LIGNES DROITES.. | la boîte de 11 timbres. | 750 fr. |
| TIMBRES CERCLES, COURBES, BOUCLES, ARABESQUES. | la boîte de 13 timbres. | 720 fr. |
| TIMBRES FIGURES GÉOMÉTRIQUES .. | la boîte de 9 timbres. | 520 fr. |
| TIMBRES FRISES GÉOMÉTRIQUES..... | la boîte de 9 timbres. | 680 fr. |
| TIMBRES FRISES DÉCORATIVES | la boîte de 11 timbres. | 960 fr. |

POUR LES EXERCICES D'INITIATION ARTISTIQUES

| | | |
|---|------------------|---------|
| PÂTE À MODÉLER, cire, pain unicolore de 500 gr..... | le pain. | 125 fr. |
| ÉBAUCHOIRS, par paquet de 12, 4 formes différentes. | le paquet. | 115 fr. |
| COLORIOR, 6 bâtonnets de cire de couleurs, 7 cm. de long. | la boîte. | 80 fr. |
| BANDE GOMMÉE. Papier lisse 6×1/2 cm., 5 couleurs. | la boîte de 500. | 42 fr. |
| MOSAÏQUES. Papier lisse gommé, 1 cm. ¼ de côté, 5 couleurs. | la boîte de 500. | 80 fr. |
| PALETTE AQUARELLE. 12 couleurs, 1 pinceau | | 75 fr. |
| GOUACHE. Godets de différentes couleurs..... | pièce. | 13 fr. |

DEMANDEZ CATALOGUE MATÉRIEL

(Envoi franco)

55, RUE SAINT-PLACIDE — PARIS (6^e)