

CENTRE
D'ÉTUDES
PÉDAGOGIQUES

N° 9

JUIN

1947

MÉTHODES ACTIVES

REVUE
DE PÉDAGOGIE PRATIQUE



EDITIONS
BOURRELIER
& C^{IE} PARIS

METHODES ACTIVES

REVUE MENSUELLE DE PEDAGOGIE PRATIQUE



SOMMAIRE

Alfred Adler, par A. HAUSER	259
Pour comprendre nos enfants, par A. HAUSER	260
Psychologie et éducation : le rendement intellectuel, par R. DUTHIL	262
Essais divers concernant l'enseignement du français :	
Pour un enseignement du vocabulaire par les méthodes actives, par M. DESORTIAUX	266
Le livre et la vie, par H. FARON	274
Elocution : le procès du bonhomme Hiver, par L. NITRE	275
La construction des phrases, par E. GRIS	278
La lecture et ses dérivés, par J. BAYLE	279
Le journal, reflet de la vie d'une communauté, par S. LACAPERE..	281
Libres discussions : Toujours le texte libre... ..	285
Chronique bibliographique, par J. EVRARD-FIQUEMONT	285
Choses d'hier : La meilleure et la pire des choses..., par L'INSPEC- TEUR EN TOURNEE	287



EDITIONS BOURRELIER ET C^o, 55, rue Saint-Placide, PARIS

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

Revue paraissant 10 fois par an (pendant la période scolaire)

10 numéros (octobre 1946 à juillet 1947)..... 190 fr.

Abonnements jumelés aux dix numéros de *Méthodes Actives*
et aux dix numéros de *Pour l'Ere Nouvelle* : 340 francs.

A PARAITRE EN SEPTEMBRE :

Une géographie pour le cours moyen

FRANCE — UNION FRANÇAISE

par G. CHABOT et F. MORY

D'une conception nouvelle mettant en application
les méthodes actives

Un atlas 22 x 25, nombreuses illustrations et cartes en 6 couleurs

(Prospectus spécial sur demande)

ALFRED ADLER

Au moment du dixième anniversaire de la mort d'Alfred Adler il est bon de rappeler en France, où il est trop peu connu, celui qui a été le fondateur de la psychologie individuelle.

Alfred Adler, médecin viennois contemporain de Freud, travailla dans le même domaine tout en prenant une autre voie. Il compléta sa vocation de médecin par celle de psychologue, car ses recherches lui avaient montré le rapport étroit qui existe entre l'expérience du corps et celle de l'esprit. Il ne se limita pas à la psychiatrie et se tourna vers le domaine de l'éducation, réalisant que les troubles nerveux dont souffraient ses malades avaient généralement leur origine dans l'enfance et auraient pu être évités.

La psychologie adlérienne, trop riche pour pouvoir être résumée en quelques lignes, cherche à adapter l'individu à la vie, à l'intégrer dans la société de la façon la plus utile pour lui-même et pour la communauté. Adler a montré la recherche de chaque individu vers l'unité de sa personnalité et l'attitude bonne ou mauvaise qu'il adopte envers la vie, une fois pour toutes, selon ses tendances, le milieu où il vit et son point de vue. Pour aider l'être humain à se réaliser pleinement, dans le cadre d'une société, dans un esprit de coopération bien comprise, Adler insiste sur l'importance de l'encouragement. Pour lui **éduquer, c'est encourager**. Et, pour illustrer sa thèse, il explique que chaque difficulté d'éducation, chaque névrose, chaque délinquance, ont comme origine un découragement plus ou moins profond, et pour résultat une inadaptation sociale.

Pour étendre le plus largement possible sa méthode, en plus de sa pratique professionnelle qu'il n'abandonna jamais, Adler fit de nombreux cours et conférences à tous ceux qui étaient en rapport avec les jeunes : parents, professeurs, médecins, dans les milieux qu'il trouvait particulièrement propices pour l'application immédiate de sa théorie. Puis il créa dans les écoles viennoises dès 1912, mais surtout à partir de 1918, des consultations psychopédagogiques où les cas d'enfants difficiles étaient expliqués aux parents et aux maîtres, pour arriver à une solution pratique, souvent très simple. Ces consultations s'étaient multipliées et avaient été reconnues tellement indispensables qu'elles ont repris dès la fin de la dernière guerre. Des consultations semblables, basées également sur la psychologie adlérienne, existent aux Etats-Unis.

Cette psychologie trouve son application dans tous les domaines éducatifs, et rééducatifs. Elle essaie de développer l'optimisme, le respect de soi et des autres, l'idée de coopération, le courage, enfin elle s'efforce de rendre l'humanité meilleure et plus heureuse.

ANDREE HAUSER.

POUR COMPRENDRE NOS ENFANTS

LE CAS D'UN JEUNE DELINQUANT

(Application de la psychologie adlérienne)

Lorsqu'un enfant présente un trouble de caractère brusquement, il peut se faire, dans les cas favorables, qu'une simple explication à l'enfant et aux grandes personnes qui l'entourent aplanisse toute difficulté.

Le cas se complique si l'enfant ne se trouve pas aidé et si lui seul essaye de se changer. Aucune bonne volonté n'est suffisante, sans assistance, et le problème restera entier.

Un enfant est amené lors d'une consultation : il a volé de l'argent à un camarade de classe, le cas est jugé grave et le directeur de l'école, devant ce fait, a appelé la police. Voici l'histoire de cet enfant :

Nous sommes en 1941, l'enfant, né à Paris, a quitté la ville et habite pour l'instant une ville de province en zone sud. Il a dix ans, est l'aîné de deux garçons. Physiquement, il est laid, chétif, porte des lunettes. Par contre, son frère cadet, âgé de huit ans, a une figure rose et avenante et il est facile de se rendre compte que les préférences vont spontanément au plus jeune.

L'enfant me raconte immédiatement la tragédie de sa vie. Sa mère est morte brûlée vive devant les yeux de ses enfants en remplissant un réchaud à essence, il y a quelques mois. Le père a confié ses petits à une nourrice, très brave femme, ignorante, qui fait de son mieux. Il vit avec une femme, mais néanmoins ne se désintéresse pas des enfants, qu'il voit régulièrement le jeudi et le dimanche. Point n'est besoin d'insister sur la scène terrible que l'enfant gardera toute sa vie devant les yeux.

La nourrice qui amène l'enfant explique devant lui qu'il est renfermé, taciturne, grognon, alors que le petit frère est tout sourire et gentillesse. Elle se complait à tracer toute la différence de caractère, sans réaliser la souffrance de l'enfant. Effectivement, il se recroqueville encore plus sur sa chaise pendant la conversation, comme s'il voulait disparaître.

Le père n'a pas le temps de se consacrer plus à ses enfants, tiraillé entre les difficultés de ses affaires et son nouveau ménage. Aussi est-il facile de comprendre le vide affectif dans lequel se trouve notre garçon. En tête-à-tête, il ne parle que de sa mère, dont il se dit le favori, et qui seule l'aimait et le comprenait. Il n'essaie même pas de justifier son vol, sinon par le fait qu'il voulait s'acheter des bonbons.

Là se retrouve l'idée de compensation de l'enfant privé de tendresse qui cherche à contenter sa soif d'affection par une autre forme de satisfaction. Chez lui, l'argent et la perspective d'une possibilité d'assouvir sa gourmandise étaient une faible compensation à la perte de sa mère.

L'enfant, avec son regard de chien battu, ne demande qu'à être apprécié, compris. En classe, il travaille bien, ses places sont bonnes. Vis-à-vis des

camarades, par contre, il reste à l'écart, sans se mêler à leurs jeux. On sent l'enfant qui a évalué sa faiblesse physique, et qui craint de se mesurer avec d'autres enfants plus robustes. Il n'a pas le courage de la lutte et fuit devant la difficulté.

Pour une amélioration durable, il fallait obtenir un changement sur deux points :

1° que l'enfant trouve chez lui une atmosphère de compréhension et d'affection qui lui manque, et qui compenserait en partie la perte de sa mère;

2° que, à l'école, le directeur se montre plus indulgent, et sans passer l'éponge sur ce petit drame, le réduise aux proportions qu'il devait avoir.

Malheureusement, l'échec fut total dans les deux milieux. La nourrice inintelligente ne voulut pas admettre le point de vue de l'enfant et se refusa à essayer de prodiguer la même somme de tendresse qu'elle donnait au plus jeune. Elle répétait toujours : « C'est plus fort que moi, je ne peux pas aimer cet enfant. »

Quant au directeur intraitable, malgré tous les essais d'explication, il se refusa à toute humanité, et ne consentit pas à retirer sa plainte à la police. Il avait l'air heureux d'avoir l'occasion, pour une fois, de jouer un rôle important, et rien ne put le décider à renoncer à son erreur.

Il n'est pas besoin d'insister pour faire comprendre le danger que courait cet enfant à partir de ce moment. La société lui refusait une place, et lui créait des difficultés qu'il n'avait pas la force et le courage de surmonter seul. Beaucoup d'enfants délinquants sont partis dans la mauvaise direction pour des erreurs de ce genre qui, prises à temps, auraient pu être corrigées. Même si les circonstances qui entourent le développement d'un enfant sont nettement défavorables, le rôle des éducateurs est d'aider l'enfant à faire l'effort nécessaire pour trouver un chemin utile et constructif.

L'enfant est perdu s'il n'est pas compris.

A. HAUSER,
Centre adlérien de Paris.

Pour le classement de vos collections de « Méthodes Actives », commandez dès maintenant le classeur RELIURA, qui vous permet de grouper ensemble tous vos fascicules de l'année. Titre doré au dos.

Le classeur 30 fr.

PSYCHOLOGIE ET ÉDUCATION

(suite) (1)

Problèmes pédagogiques : Le rendement intellectuel

On ne saurait nier qu'un des buts de l'école est d'obtenir de chaque élève le maximum de progrès, mais la notion de rendement intellectuel va nous permettre de préciser le terme assez mal défini de progrès.

Quatre facteurs entrent en jeu dans le travail scolaire :

1° La méthode de travail;

2° Le comportement affectif (voir l'article précédent sur « la nervosité »);

3° Les connaissances acquises et les aptitudes;

4° L'intelligence.

Si nous définissons le rendement intellectuel : le rapport entre l'instruction d'un élève et son degré d'intelligence, il est clair que les deux notions : instruction et intelligence, demandent à être définies avec précision — ce sera l'objet de la méthode des tests.

Quant à la méthode de travail, il suffit d'observer nos élèves en étude pour constater combien certains travaillent avec méthode, tandis que d'autres sont brouillons.

C'est une des tâches du maître que de rechercher les meilleures méthodes de travail, puis de les faire acquérir par ses élèves.

Nous avons vu toute l'importance du comportement affectif et savons désormais que les progrès peuvent être totalement inhibés lorsque des troubles affectifs graves obsèdent les enfants.

Les connaissances, ce sont celles acquises peu à peu au cours des études.

Les aptitudes spéciales sont plus faciles à observer qu'à déterminer; disons seulement que l'inaptitude s'explique souvent par d'autres causes que l'absence d'un don; la surdité partielle, la myopie, la nervosité, l'ignorance de quelques notions fondamentales, autant de causes d'échec, même si l'aptitude existe chez l'élève.

Par intelligence enfin, il faut entendre la capacité d'adaptation de la pensée à des exigences nouvelles; plus particulièrement à l'école, c'est l'aptitude à tirer parti de l'enseignement reçu.

Cette intelligence générale peut parfois se spécialiser; s'exerce-t-elle surtout avec succès au contact des choses, des objets, on parlera d'intelligence manuelle; si c'est surtout au contact des autres hommes, il s'agit d'intelligence sociale; est-ce enfin plus spécialement au contact des abstractions, des symboles, nous la qualifierons de verbale ou d'abstraite.

Ces trois aspects de l'intelligence entrent en jeu dans le bon travail scolaire, mais, reconnaissons-le, l'intelligence verbale est ici essentielle.

Pour pouvoir exprimer avec quelque précision la notion de rendement

(1) Voir *Méthodes Actives*, nos 1, 2, 3, 5, 6.

intellectuel, c'est-à-dire, ai-je dit : le rapport entre l'instruction acquise et le niveau d'intelligence, il faut mesurer les deux termes du rapport, c'est à quoi ont visé les instigateurs de la méthode des tests. Sans entrer ici dans le détail (1), qu'il me suffise de rappeler qu'un test est une épreuve, standardisée quant à son mode d'emploi, étalonnée quant à ses résultats, ce qui permet de confronter aussi objectivement que possible des moyennes appelées « normes » et les résultats obtenus par un élève ou par un groupe.

En ce qui concerne la **mesure de l'intelligence**, des techniques différentes permettent de procéder à l'examen oral et individuel d'un enfant (échelle Binet-Simon, par exemple) ou à l'examen écrit et collectif de tout un groupe.

Exemple : Pieron, **Feuille d'examen psychologique Otis-Duthil : test collectif de développement mental**. Pour l'examen collectif de tout petits, il existe des épreuves à l'aide de dessins, d'images. Ces techniques présentent chacune leurs avantages et leurs inconvénients, mais dans la pratique scolaire courante, seuls les tests collectifs sont pratiques..

Grâce à cet emploi des tests, on obtient : l'âge mental de l'enfant considéré, c'est-à-dire le degré de développement intellectuel auquel il est parvenu.

Si, par exemple, Pierre réussit un test comme l'ont réussi la moyenne des enfants de onze ans, on dira de Pierre qu'il a un âge mental de onze ans.

Si l'on divise cet âge mental par l'âge chronologique, en ayant soin de convertir ces âges en mois, on obtient une autre expression de l'intelligence : le quotient intellectuel : Q. I.; par exemple, un enfant de douze ans six mois, ayant un âge mental de dix ans trois mois, a un Q. I. de $\frac{123}{150} = 82$ (on ne tient pas compte de la virgule).

Les tests d'instruction, soit globaux, soit particuliers pour chaque matière d'enseignement, permettant de déterminer le niveau d'instruction d'un élève.

Ainsi, une note de 17 en test de lecture est la norme des enfants de onze ans, tout élève obtenant ce résultat est dit avoir un âge d'instruction en lecture de onze ans.

En utilisant un test global ou en faisant la moyenne des âges obtenus pour les diverses matières enseignées, on obtiendra un âge d'instruction; en divisant cet âge par l'âge mental, on connaîtra le quotient de rendement Q. R., c'est-à-dire le rapport entre l'instruction d'un élève et son degré d'intelligence.

Nous voici désormais armés pour nous attaquer objectivement à maints problèmes pédagogiques.

Citons quelques exemples :

Cet enfant est-il bien doué? Oui, si son Q. I. est supérieur à 100.

Celui-ci est-il paresseux? Oui, si son Q. R. est inférieur à 100. Si Paul a dix ans d'âge mental et neuf ans d'âge d'instruction, son Q. R. = $\frac{108}{120} = 90$, c'est dire que son travail ne rend que 90 % de ce qu'on serait en droit d'attendre.

Le maître obtient-il de ses élèves un rendement satisfaisant?

Le rapport entre le niveau moyen d'intelligence et le niveau moyen d'instruction répond à la question. Ce faisant, on s'aperçoit souvent que la critique porte à faux et que la faiblesse apparente des résultats scolaires dans une classe ou une école s'explique non par l'incapacité du personnel enseignant, mais bien par le bas niveau d'intelligence du « capital humain » qui lui est confié.

Il existe également des **tests d'aptitudes spéciales** destinés à permettre l'appréciation objective des facilités naturelles ou acquises eu égard à l'étude des langues vivantes, du travail manuel, du dessin, de la musique, etc.

(1) Le lecteur intéressé trouvera tous renseignements complémentaires et bibliographiques dans ma traduction de Pressey : **Initiation à la méthode des tests** (Delagrave), ou dans mon étude : **La méthode des tests et son application aux problèmes pédagogiques**, dans le Cahier de Pédagogie Moderne : **La psychologie de l'enfant de sept à quatorze ans** (Bourellelier).

Ces épreuves pourraient être très utiles, malheureusement elles existent en trop petit nombre et demandent à être employées avec beaucoup de jugement. On comprend de quelle importance pourrait être l'étude des résultats pour l'orientation scolaire et l'orientation professionnelle.

Signalons enfin la technique **des profils** (1).

On note aussi objectivement que possible soit des résultats d'épreuves d'instruction, soit des traits psychologiques, soit des caractéristiques de la conduite d'un élève.

L'échelle de notation adoptée doit être la même pour les diverses « variables » considérées : normes d'âge, normes de classe ou simplement appréciations allant du mal au très bien. En réunissant par une ligne brisée les notes obtenues par un certain élève, on obtient un diagramme dont l'allure générale facilite l'interprétation.

Par exemple : Jeanne a mérité les normes d'âges suivantes :

Intelligence, 6; arithmétique, 5; orthographe, 6; écriture, 4; lecture, 7; histoire, 5; rédaction, 6; grammaire, 7; il est clair que cette enfant peut suivre avec succès la classe correspondant à six ans d'âge mental, il suffira de l'aider un peu en arithmétique et en histoire et de l'encourager à réformer son écriture.

Pierre est ainsi noté par son instituteur (échelle de 1 à 5).

Santé 4, 5; sociabilité, 5; aptitude à commander, 5; maîtrise de soi, 4; intelligence, 4; instruction, 2; conduite, 1. Ce décalage entre les aptitudes et le rendement scolaire est frappant. Pierre est un cas à étudier. Le profil présente l'avantage de mettre en relief les anomalies.

La croissance intellectuelle. — On peut la comparer au développement de la taille ou du poids, mais elle obéit à des lois spéciales.

Très rapide avant l'âge scolaire, elle est lente mais continue pendant la scolarité et semble atteindre sa maturité entre quatorze et seize ans d'âge mental.

La courbe de la croissance intellectuelle varie selon les individus et, avec les années, l'écart entre les bien doués et les peu doués va s'accroissant.

Par exemple, pour un groupe d'élèves considéré : à sept ans, l'écart extrême des âges mentaux était quatre ans un mois; à seize ans, cet écart était passé à neuf ans huit mois. On constate peu de différence entre garçons et filles sauf un peu de précocité chez ces dernières.

Ainsi donc, le bon sens n'est pas la chose du monde la mieux partagée, ou, du moins, elle l'est comme la taille ou le poids.

Dans un groupe d'enfants de dix ans, j'ai trouvé des âges mentaux allant de cinq à seize ans, et des Q. I. se rangeant de 60 à 159. On comprend à quelles difficultés va se heurter l'éducateur auquel un tel groupe est confié.

Adaptation de l'école aux différences individuelles

Une fois de telles différences individuelles dûment constatées, il saute aux yeux que l'enseignement collectif traditionnel ne saurait continuer; il aboutit au sacrifice de trop d'enfants.

Comme, d'autre part, il ne peut être question d'accorder à chaque élève un précepteur attitré, il nous faut trouver une solution satisfaisante.

On a proposé le redoublement d'une classe ou le passage à la classe supérieure. Solution bien discutable surtout si la décision n'est pas fondée sur l'appréciation exacte du niveau d'intelligence.

Une classe redoublée est souvent fastidieuse; une classe sautée laisse des lacunes parfois graves.

Certains ont préconisé la formation de classes homogènes, encore eût-il fallu s'entendre clairement sur ce terme et fonder le groupement sur la base des résultats scolaires et des niveaux d'intelligence.

(1) Voir l'article de Freinet dans *L'Éducateur* du 15 avril 1946, n° 14.

Si l'on examine un groupe suffisamment important d'élèves, on peut admettre la répartition suivante des Q. I : 60 % d'élèves normaux, 17 % de mieux doués, 17 % de moins doués, 3 % de très doués, 3 % de très peu doués.

Cette constatation faite, il s'agit d'adapter méthodes et programmes aux divers niveaux d'intelligence. Pour les mieux doués, enrichissement et approfondissement des programmes; pour les moins doués emploi d'un matériel spécial d'enseignement; de tels changements ont donné des résultats, mais bien inférieurs à ceux qu'on attendait.

On en est alors venu hardiment à **individualiser l'enseignement collectif**, et pour donner un contrepois social à ce travail trop individuel, à introduire des activités de groupes et d'équipes.

Ce furent les expériences connues sous le nom de « Dalton Plan » et « Winnetka Plan ». Elles ont remarquablement réussi. Partout, l'individualisation de l'enseignement collectif appliqué aux techniques (calcul, orthographe, lecture, etc.) économise le temps des élèves et, du même coup, a permis d'introduire à l'école les activités de groupe, libres ou dirigées, sans que les résultats aux examens aient à en pâtir (1).

Là est donc la solution, mais celle-ci exige la création d'un matériel auto-instruction et auto-correcteur, coûteux et long à établir.

Si toutefois le mot démocratie n'est pas un vain mot, peut-être verrons-nous un jour l'égalité devant l'instruction enfin réalisée grâce à l'emploi intelligent d'un tel matériel dans toutes les écoles du pays.

Alors, mais alors seulement, pourrons-nous résoudre les difficiles problèmes que pose l'existence des cas extrêmes, ces 3 % de très doués et ces 3 % de très peu doués, ceux-là aussi ont droit à la justice scolaire.

Les très doués sont à vrai dire les plus difficiles à élever, j'entends à bien élever. Afin de ne pas gaspiller les merveilleuses promesses qu'ils portent en eux, il faut à la fois offrir à leurs capacités des occasions multiples de s'exercer, et en même temps, ne pas transformer ces enfants en petits orgueilleux, insatisfaits et tyranniques.

Quant aux très peu doués, trois questions se posent : que leur apprendre ? Comment le leur apprendre ? Enfin, que faire d'eux dans la vie ?

La technique pédagogique permet aujourd'hui de répondre aux deux premières questions, quant à la troisième, signalons que la mécanisation du travail permet de procurer un emploi à tous les types d'individus, quel que soit leur niveau intellectuel; l'essentiel est de mettre « l'homme qu'il faut à la place qu'il faut », c'est affaire d'orientation professionnelle.

RENE DUTHIL,

Ancien professeur d'Ecole Normale.

(1) Dans le Carnet de Pédagogie Pratique : **Enseignement individuel et travail par équipes**, une telle expérience est contée en détail dans le cadre d'une circonscription rurale.

ESSAIS DIVERS CONCERNANT L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Le vocabulaire, l'élocution, la lecture, la construction de phrases, le journal scolaire : tous ces aspects de l'enseignement du français sont évoqués dans les articles suivants, émanant d'auteurs très divers. On y sent le souci commun de rajeunir l'enseignement classique en accordant aux élèves plus de liberté et d'initiative, mais ce ne sont que de modestes essais d'instituteurs qui cherchent leur voie et, de bonne foi, livrent à leurs collègues le résultat de leurs expériences. Nous voudrions que d'autres maîtres fassent connaître leur point de vue sur le même sujet de façon à pouvoir, par la suite, tirer une conclusion commune à des efforts isolés qui ont été inspirés par des principes communs.

POUR UN ENSEIGNEMENT DU VOCABULAIRE PAR LES MÉTHODES ACTIVES

Voici un important travail : ce n'est pas, comme souvent dans cette revue, un exemple particulier illustrant une méthode générale et visant à en faire saisir l'esprit ; c'est une expérience personnelle de travail individualisé à l'aide de fiches où l'auteur a voulu donner tous les éléments qui permettraient à un maître de l'imiter en essayant son procédé. En dehors de la précision de cette préparation, on appréciera la progression de l'enseignement du cours élémentaire au cours moyen. L'intérêt principal est de viser au travail personnel, de laisser à chacun le rythme propre de son allure, de ménager quelque faculté de choix et d'option. On pourra trouver que cet essai reste bien près des conceptions classiques de l'enseignement et fait peu de cas des intérêts de l'enfant, mais, justement, l'auteur sollicite la critique...

I. — Préambule

Les conférences pédagogiques de 1945 avaient appelé l'attention des maîtres de l'Enseignement primaire sur l'emploi des méthodes actives et plus spécialement sur l'application de ces méthodes dans l'enseignement du vocabulaire.

Je n'ai pas la prétention de définir une méthode-type pour cette discipline spéciale, ce qui serait contraire à l'esprit nouveau. Je me propose simplement de publier dans ces colonnes quelques spécimens de leçons, telles qu'elles sont présentées dans ma classe depuis une quinzaine d'années. Cette expérience ayant été limitée à mes

seuls élèves, je me garderai bien d'en tirer des conclusions hâtives. J'en connais moi-même les imperfections. Je demande simplement à tous ceux que cette discipline intéresse de tenter l'expérience à leur tour, dans leurs classes, en suivant, s'ils le veulent bien, les quelques directives que je leur suggère.

Je me ferai un plaisir de répondre par le canal de la revue aux questions, demandes de précisions ou objections qu'ils voudront bien me faire à la suite de leurs essais.

Cela m'amènera sans doute à préciser bien des points d'ensemble ou de détail.

II. — Comment procéder ?

A. — Quand vient l'heure de la *leçon de vocabulaire*, remettre à chacun des élèves la *fiche n° 1*, portant en titre l'objet de la leçon. Expliquer ce titre, le préciser au besoin pour qu'il n'y ait aucune confusion ou mauvaise interprétation possible dans leur esprit. Leur demander ensuite de lire individuellement et en silence le petit texte composé à leur intention et de relever, au fur et à mesure de leurs découvertes, le mot ou les expressions se rapportant à l'objet de la leçon. (Exiger un travail personnel, n'y participer en aucune façon, laisser chacun travailler à son rythme.)

Ce premier travail effectué, remettre aux élèves, dès qu'ils la demandent, la *fiche n° 2*. Celle-ci contient des notations d'écrivains ou d'élèves et les mots ou expressions étudiés figurent dans ces notations. Parfois même, des mots qu'on ne désire pas spécialement étudier figurent dans ces phrases. Ils constituent un enrichissement utile pour les plus avancés, car ces mots peuvent en effet se rapporter au sujet étudié.

(Ce deuxième travail a pour but de préciser et d'expliquer par le contexte — intuitivement, pourrais-je dire — le sens des mots qui font l'objet de notre étude. Là encore, ne pas intervenir et laisser travailler chaque élève à son rythme.)

Après cela, distribuer la *fiche n° 3* — fiche d'auto-correction — contenant, classés dans un certain ordre, les mots

à étudier. Elle permet de vérifier les résultats, de corriger les fautes et au besoin de combler les lacunes.

Ici prend fin la première séance d'étude.

B. — Au cours d'une deuxième séance et en utilisant à nouveau les fiches 1 et 2, procéder collectivement, sous la direction du maître, aux explications de mots en partant des textes, aux exercices de mimique, etc., qui figurent sur la *fiche n° 4* (destinée au maître). Faire appel aux observations personnelles antérieures, au jugement, aux souvenirs pour arriver à une explication aussi poussée que possible des mots relevés à la première séance. Consulter le dictionnaire et le faire consulter surtout.

C. — La troisième séance est consacrée aux exercices oraux, qui sont des exercices de langage en tours variés. Les sujets de ces exercices figurent sur la *fiche n° 5* à remettre au préalable aux élèves. Chacun est invité à choisir la ou les questions auxquelles il serait heureux de répondre. On lui laisse le temps de préparer antérieurement ce qu'il aura à dire. L'exercice commence dès que les choix sont faits et la préparation mentale achevée.

(Il est évident que le maître corrige les fautes en cours d'exercice.)

D. — Une quatrième séance porte sur les exercices écrits. Ceux-ci figurent sur la *fiche n° 6*. La remettre aux élèves et leur demander de réaliser, au choix, un ou plusieurs exercices. Tous les exercices, qui figurent au cahier de français, se font sans explication préalable.

La *fiche n° 7* (auto-correction) contient les réponses pour certains exercices. Les autres sont corrigés par le maître suivant le procédé habituel.

E. — La *fiche n° 8* contient l'indication de travaux personnels à choisir. Travaux facultatifs qu'on peut réaliser à tout moment.

La *fiche n° 9* est une fiche de documentation qui contient un texte qu'on peut lire, expliquer, copier ou dicter.

III. — Matériaux pour une leçon complète destinée au cours élémentaire

FICHE N° 1. — Sujet de la leçon

Les hommes et les animaux se déplacent : la marche

(Dans le texte ci-dessous, relève les mots (verbes) qui se rapportent à la marche. Écris-les à l'infinitif si tu peux.)

TEXTE. — Tandis que Paul se dirige hâtivement vers la forêt, où l'attend son travail, son voisin Jacques pousse son troupeau qui s'achemine lentement vers les pacages dominant le village.

Finaud, le chien de Jacques, s'approche prudemment des jambes de Paul pour se garer d'une automobile qu'il entend se rapprocher à toute vitesse.

Comme il allait s'engager dans un sentier, l'attention de Paul est attirée par une brusque apparition. Il aperçoit un renard qui vient sans doute de rôder près de quelque poulailler.

Après un court arrêt, Paul continue sa marche en sifflotant.

••

FICHE N° 2. — La marche (suite)

(Dans les phrases suivantes, tu retrouveras les verbes que tu as dû relever sur la fiche n° 1 et d'autres aussi qui ont trait au même sujet. Relève ces derniers à part. Essaie de comprendre le sens de tous.)

1. — M. BÉNIN AU RENDEZ-VOUS. — Bénin arrivait à la hauteur de la colonne Moriss (à Paris) lorsque le ramasseur de mégots s'ébranla et se dirigea vers lui (J. Romains).

1 bis. — DANS UN CORRIDOR OBSCUR. — Bénin se dirigeait avec aisance. Il avait l'impression d'y voir clair. Nulle inquiétude, nulle timidité (J. Romains).

2. — LE PETIT DÉNICHEUR. — Il interprétait les cris de certains oiseaux, de façon à mesurer, sur leur accent et leur intensité, la distance qui le séparait de leur couvée et à s'y acheminer avec une précision merveilleuse (F. Fabié).

3. — LE COCHE ET LA MOUCHE.

Une mouche survient, et des chevaux s'approche;
Pique l'un, pique l'autre... (La Fontaine).

4. — RETOUR DU TRAVAIL. — Loin vers l'horizon, je vois un homme qui semble se rapprocher. Bientôt, je reconnais Mathieu, qui, la houe à l'épaule, revient de son travail.

5. — LE PETIT DÉNICHEUR. — Il grimpaît aux arbres comme un chat, et, en le voyant rôder au pied des hauts châtaigniers où elle bâtit son nid, la pie elle-même poussait des jacassements désespérés (d'après F. Fabié).

••

FICHE N° 3. — La marche (suite)

(Voici les verbes que tu as dû relever dans le texte et dans les notations d'écrivains. Remarque que les deux premiers sont rapprochés ainsi que les deux suivants. Le cinquième est isolé. Essaie de comprendre pourquoi.)

1. — Se diriger vers... s'acheminer vers...

2. — S'approcher de... se rapprocher de...

3. — Rôder près de, ou autour de...

Tu as dû remarquer aussi :

Arriver (phrase 1), s'ébranler (phrase 1), se diriger (phrase 1 bis), survenir (phrase 3), s'engager dans (texte), venir (texte), revenir (phrase 4).

Tâche aussi de les comprendre dans les phrases de la fiche 2.

••

FICHE N° 4. — La marche (pour le maître)

1. — Imaginer et mimer le ramasseur de mégots qui s'ébranle et se dirige vers Bénin.

2. — Mimer comment Bénin se dirige avec aisance dans le corridor obscur. Essayer de marquer la nuance avec le sens précédent.

3. — Mimer le petit dénicheur qui, ayant deviné la présence d'un nid, s'y *achemine*...
4. — La mouche *survient*, s'approche des chevaux (mimer).
5. — Mathieu *se rapproche* de moi (mimer).
6. — Décrire ces actions à mesure. Observer les gestes, les jeux de physionomie, l'allure des mimes. Deviner leurs pensées, le cas échéant.
7. — Expliquer le groupement des mots.



FICHE N° 5. — *La marche* (suite). Exercices oraux

(Choisis dans les sujets ci-dessous celui ou ceux auxquels tu aimerais répondre. Prépare-toi en silence. La maître t'interrogera bientôt.)

A) *Observation et description.*

1. — Regarde par la fenêtre si tu vois passer quelqu'un. Observe cette personne de ton mieux et essaie d'imaginer, d'après sa direction, où elle peut aller, si elle est pressée ou non, à quoi elle peut songer, etc.

B) *Rappel de souvenirs ou de connaissances.*

1. — Tu as rencontré, sur ton chemin, ce matin, des personnes que tu connais (laitier, facteur, paysan, ouvrier), où se dirigeaient-elles ? Tu ne les as pas questionnées, pourtant tu t'es dit qu'elles allaient à... Réfléchis.

2. — Tu as peut-être vu, un jour, un rôdeur ? Qu'as-tu remarqué ?

3. — Le passage de l'avion. On l'entend... On le voit... Il approche... il se rapproche encore... Il passe, etc.

C) *Jeux d'action et de langage.*

1. — Suppose que tu es un petit dénicheur d'oiseaux et que tu expliques à un de tes camarades comment tu t'y prends pour trouver un nid. Tu mimeras tes actions à mesure.

2. — Conjugaison orale. Je me dirige vers le bureau du maître, je m'en approche, je me rapproche de lui pour assister à la correction de mon problème, puis je repars à ma place. (Tu feras cela en parlant.)

D) *Imitation.*

1. — Relis cette phrase de La Fontaine :

*Une mouche survient, et des chevaux s'approche;
Pique l'un, pique l'autre...*

Imite-la pour décrire un de tes camarades qui, dans la cour, taquine ses amis, prend leur bétet, leur donne une bourrade, que sais-je encore ?...

2. — *Bénin se dirigeait avec aisance. Il avait l'impression d'y voir clair. Nulle inquiétude, nulle timidité.*

En imitant cela, essaie de dire comment tu te diriges, le soir, dans une rue obscure ou mal éclairée.

E) *Devinette.*

Il quitte son terrier à la nuit tombante. Il sort de la forêt. Il longe les murs de la ferme. Il rôde près du poulailler. Il emporte un poulet. Qui est-ce ?

Compose à ton tour une devinette pour nous présenter le petit dénicheur, ou quelqu'un d'autre.



FICHE N° 6. — *La marche* (suite). Exercices écrits

A) *Le mot.*

1. — Emploie trois des mots étudiés, au choix, dans des phrases de ta construction.

2. — Complète les phrases suivantes :

a) En venant en classe, j'ai vu le facteur qui la poste.

b) Je me suis de la devanture pour examiner les jouets qui y étaient exposés.

c) Le petit dénicheur dans la forêt à la recherche d'un mauvais coup.

B) *La phrase.*

1. — Fais entrer dans des phrases de ta construction les expressions suivantes :

Noël approche — les vacances approchent — approche-moi cet outil — approche que je t'embrasse.

2. — Dis d'une autre manière : « Une mouche survient et des chevaux s'approche. » Compare les deux phrases : « Que penses-tu de la tienne ? Ecris-le.

3. — Dis dans de courtes phrases pourquoi tu te rapproches du feu — pourquoi le renard rôde la nuit — pourquoi une personne se dirige vers la pharmacie.

C) *La vie des mots.*

1. — Quel adjectif peux-tu tirer de *s'approcher* ? Emploie-le dans une phrase. Quel est le contraire de ce verbe ? Emploie-le aussi.

2. — Le verbe *rôder* a donné le nom *rôdeur*. En t'aidant de ceci, écris comment on nomme celui qui *ment* ? Celui qui fait des *farces* ? Celui qui *court* ? Celui qui *danse* ? Celui qui *fauché* ? Celui qui *laboure* ?

**

FICHE N° 7. — *Esercices écrits (réponses)*

A) *Le mot.* Exercice n° 2.

a) En venant en classe, j'ai vu le facteur qui *se dirigeait vers* la poste.

b) Je me suis *approché* de la devanture pour examiner les jouets qui y étaient exposés.

c) Le petit dénicheur *rôde* dans la forêt à la recherche d'un mauvais coup.

B) *La vie des mots.*

1. — L'adjectif qu'on peut tirer de *s'approcher* est : *proche*. Le contraire de ce verbe est : *s'éloigner*.

2. — Celui qui *ment* est un *menteur*. Celui qui fait des *farces* est un *farceur*. Celui qui *court* est un *coureur*. Celui qui *danse* est un *danseur*. Celui qui *fauche* est un *faucheur*. Celui qui *laboure* est un *laboureur*.

**

FICHE N° 8. — *Travaux personnels*

A) *Petites rédactions.*

a) En forêt avec le dénicheur d'oiseaux.

b) Les badauds autour du camelot (actions des spectateurs. La bousculade. Les gestes et paroles du camelot... approchez !...).

B) *Dessin ou modelage* (sujet à choisir).

a) Le départ de Paul pour la forêt.

b) Le départ du troupeau.

c) Le renard rôde autour du poulailler.

d) La mouche du coche.

e) Le petit dénicheur.

f) Le passage de l'avion.

C) *Recherches.*

a) Qui peut *rôder* (personnes, animaux) ? Dans quel but ? Exemples.

b) On *s'approche*, on *se rapproche* ensuite. Quand ? Pourquoi ? Exemples.

**

FICHE N° 9. — *Documentation*

Texte pour la lecture, l'étude, la copie ou la dictée

Le petit écureuil va mourir

(Le chat Rroû, caché dans les branches, le voit approcher et l'observe...)

L'écureuil grimpait vite, approchait, étreignait la fayard de ses petites mains dures, entre chaque saut, enfonçant dans l'écorce ses ongles noirs qui brillaient au soleil. Il atteignit la cache, laissa rouler les fatnes, unç à une dans le creux sonore de l'arbre. La gueule libre, il grognait tout bas, la patte plongée jusqu'à l'épaule dans l'épaisseur de son trésor.

Ce fut ainsi que la mort le saisit, tombée depuis la branche voisine (Maurice Genevoix, Rroû).

IV. — Matériaux pour une leçon destinée au cours moyen

La leçon (et les exercices qui suivent) est destinée au *Cours moyen*. Elle traite du même sujet que celle qui a été donnée précédemment pour le Cours élémentaire. Sa présentation est identique et la marche à suivre l'est également par sa présentation à l'élève. Je voudrais essayer de montrer que le vocabulaire, à l'École primaire, se prête, si on le veut bien, à un enseignement à la fois *progressif* et *concentrique*. On remarquera qu'en agissant ainsi, l'occasion est donnée au maître de revenir sur des notions déjà étudiées, de les préciser au besoin, tout en enrichissant pas à pas le vocabulaire de l'enfant.

Les verbes *aller* et *partir*, *venir* et *revenir*, supposés appris ou étudiés au Cours préparatoire, voici un schéma de ce que donne la méthode concentrique appliquée à l'idée du déplacement par la marche :

1. — *Aller, partir* (C.P.) : se diriger vers...
s'acheminer (C.E.).
2. — *Venir, revenir* (C.P.) : s'approcher, se rapprocher (C.E.).
3. — *Rôder* (C.E.) :
 - a) *errer, vaguer, vagabonder* (C.M.);
 4. — b) *défiler, parcourir, circuler* (C.M.);
 5. — c) *pénétrer, s'engager, s'engouffrer* (C.M.).

Les mots étudiés au C.E. sont les compléments de 1 et 2 du C.P. *Rôder* (n° 3) aborde une idée nouvelle complétée par a du C.M., 4 et 5 ou b et c de la leçon du C.M. aborde l'idée d'un déplacement dans une direction plus ou moins précise par rapport à un observateur situé à un point fixe.

Il est bien évident que ce groupe de verbes n'épuise pas le sujet et que d'autres

séries pourront et devront être étudiées au C.S. et même au C.C. A titre d'exemple, voici quelques autres verbes qui pourraient faire l'objet d'une étude spéciale à ces cours :

C.S. — En complément du n° 3 a) C.M. :

- 1) *Muser, musarder, aller à l'aventure, déambuler*. En complément du n° 4 b) C.M.
- 2) *Longer, côtoyer, contourner*. En complément du n° 5 c) C.M.
- 3) *S'insinuer, dévier, se détourner de...*

C.C. — Idées nouvelles :

- 1) *Rétrograder, revenir sur ses pas*.
- 2) *Patauger, piétiner, marquer le pas, ramper*.
- 3) *Se déhancher, se dandiner, tituber, vaciller, tanguer*.
- 4) *Buter, trébucher, glisser, chanceler*.

Il est bien évident que ces classifications peuvent, à première vue, paraître arbitraires — et je n'ai pas la prétention de les considérer comme immuables — Chaque maître se doit de faire son choix d'après le niveau de sa classe. Toutefois, je me suis toujours appliqué à suivre la règle suivante : aller du général au particulier. Donner d'abord les termes les plus généraux, ceux qu'on emploie le plus fréquemment pour arriver peu à peu aux termes moins connus et plus particuliers apportant une *nuance* précise au sens du terme général déjà connu. Cette façon de procéder a toujours donné de bons résultats.

Voici donc la leçon et les exercices pour le Cours moyen. (Se reporter au premier article, c'est-à-dire à la leçon du C.E. pour son utilisation.)

FICHE n° 1. — Relève dans ce petit texte, et dans les notations d'écrivains qui se trouvent à la suite, les mots ou expressions *se rapportant à la marche*.

A) *Comprenons.*

Quand le marché a lieu un jeudi, au lieu d'errer en pleine campagne, désœuvré et sans but, André préfère se rendre au foirail ou sur la place du marché. Il ne tient pas du tout à vaguer dans les faubourgs et encore moins à vagabonder avec les garnements de son âge. Il sait que des spectacles intéressants l'attendent et il ne veut en perdre aucun.

C'est en effet un spectacle pour lui que de voir défiler les troupeaux se rendant au foirail; c'est un amusement varié que de parcourir la place en tous sens et d'observer le va-et-vient des voitures qui circulent dans les rues avoisinantes.

Il s'intéresse aux acheteurs qu'il voit pénétrer dans les magasins, aux charrettes qui s'engagent dans les ruelles encombrées, aux moutons qui s'engouffrent dans une remise tandis que leur propriétaire tempête pour les en empêcher.

C'est vraiment pour lui une bonne journée pleine d'imprévu et d'intérêt.

B) *Voici des notations d'écrivains pour enrichir notre vocabulaire et nos idées.*

1. — Dans les pâtis où les vaches errent avec lenteur, les mousserons poussent en cercle et font briller parmi l'herbe le blanc soyeux de leur chapeau (A. Theuriet).

2. — Alphonse vaguait tout le long de la journée dans la cour ou sur le quai et j'observais de ma fenêtre son visage barbouillé, sa tignasse jaune, sa culotte sans fond et ses savates qu'il traînait dans les ruisseaux (A. France).

3. — LE VIEUX BERGER. — Après avoir vécu trois semaines à vagabonder, il arriva à Nouvion et trouva cette place de vacher qui lui plut (E. Lavisse).

4. — RENTRÉE DU TROUPEAU EN PROVENCE. — Tout cela défile devant nous joyeusement et s'engouffre sous le portail en piétinant avec un bruit d'averse (A. Daudet).

5. — MARCHÉ DE FIN D'HIVER A PARIS. — Pierre s'entêta un moment à parcourir le marché aux fleurs, un marché de fin d'hiver, où les premières azalées s'épanouissent friplement (E. Zola).

6. — APRÈS LA RENTRÉE DES CLASSES. — Pendant les deux mois de vacances, ils manquaient ces passages journaliers de bambins, et les routes en paraissaient plus mornes. Mais ils ont retrouvé leurs cartons et leurs paniers, et les voilà qui, de nouveau, circulent (E. Guillaumin).

7. — EN VISITE CHEZ UN SORCIER. — Les copains pénétrèrent timidement dans une pièce assez vaste, dont la lampe effleurait les profondeurs (J. Romains).

8. — LES EFFEUILLEURS DE CHOUX. — Séverin et Fourchette s'engagèrent entre des sillons où ils disparurent tout de suite, car les choux y étaient magnifiques, hauts-presque comme des hommes (E. Pérochon).

9. — Voir la notation n° 4.

9 bis. — Le vent s'engouffrait en hurlant dans la vaste cheminée et refoulait la fumée jusqu'au centre de la pièce.

FICHE N° 2. — Auto-correction.

A) Voici les mots que tu as dû relever dans la fiche n° 1 : errer, vaguer, se rendre au..., vagabonder, défilé, parcourir, le va-et-vient, circuler, pénétrer, s'engager s'engouffrer, piétiner.

B) Voici, classés dans un certain ordre, ceux sur lesquels doit porter ton étude. A l'aide du dictionnaire et des textes, tâche d'en trouver le sens. Essaie aussi de comprendre pourquoi on les a groupés en trois catégories :

- 1) errer, vaguer, vagabonder;
- 2) défilé, parcourir, circuler;
- 3) pénétrer, s'engager, s'engouffrer.

FICHE N° 3. — Pour le maître.

- 1) S'assurer que les mots ont été relevés et compris.
- 2) Mimer les actions qui s'y prêtent.
- 3) Demander aux élèves de marquer par un trait tracé sur l'ardoise le chemin suivi par :

- a) les vaches errant au pâtis;
- b) Pierre parcourant le marché;
- c) les élèves circulant sur les routes avoisinant l'école;
- d) Fourchette et Séverin s'engageant dans les rangées de choux;
- e) le vent s'engouffrant dans la cheminée.

4) Montrer que les verbes groupés autour du n° 1 sont vagues, n'indiquant que d'une manière peu précise des façons de se déplacer.

— Que ceux groupés autour du n° 2 marquent une direction relativement précise pour l'observateur par rapport à un point fixe indépendant du marcheur et de l'observateur.

— Que ceux qu'on a groupés sous le n° 3 se rapprochent de ceux du n° 2, mais avec plus de précision par rapport à un objet déterminé.

FICHE N° 4. — Exercices oraux.

— Choisis une ou deux questions auxquelles tu aimerais répondre. Prépare ta réponse mentalement.

A) Observation et description.

1. — Observe, de la fenêtre de la classe, la circulation des gens. Essaie de préciser leur manière de se déplacer. Recherche les termes exacts.

2. — Décris les actions indiquées aux numéros 2, 4, 5, 7 des notations d'écrivains que des camarades ont mimées. Parle des gestes, airs, attitudes de tes camarades. Essaie de deviner les pensées de ceux qui suivent. Recherche pourquoi ils agissent ainsi.

B) *Rappel de souvenirs ou de connaissances.*

1. — Parle des déplacements du troupeau que tu as pu garder. Parle aussi de tes déplacements à ce moment-là ainsi que ceux de ton chien, si tu en avais un.
2. — Sur le chemin de l'école, à une saison donnée, par un temps donné (à ton choix), ta façon de marcher.
3. — La sortie de la classe ou la rentrée (en ordre ou en désordre), seul ou en groupe (à ton choix).
4. — Le chasseur et le chien d'arrêt en pleine campagne, leurs déplacements respectifs (ceux du chien en particulier).

C) *Imitation.*

Imite oralement la notation n° 7 pour décrire l'entrée en classe d'un retardataire, d'un élève d'une classe voisine, d'un nouvel élève, d'un maître d'une autre classe, de M. le Directeur, de M. l'Inspecteur...

FICHE N° 5. — Exercices écrits. A choisir.

A) *Le mot.*

1. — Employer quatre mots, au choix, parmi ceux qui ont été étudiés. Faire quatre phrases avec ceux-ci.
2. — Rechercher deux mots de la famille de circuler. Les employer.
3. — A l'aide du dictionnaire, marquer la différence entre *rôder* (avec un accent circonflexe) et *roder* sans accent. Donner des exemples.
4. — En vous servant du dictionnaire, expliquer la nuance de sens qu'il y a entre *vaguer* et *vagabonder*. Préciser par des exemples.
5. — Montrer par des exemples précis les nuances de sens exprimées par les verbes *pénétrer*, *s'engager*, *s'engouffrer*.

B) *La phrase.*

1. — Employer le verbe *errer* : a) dans le sens étudié au cours de la leçon; b) dans l'expression « laisser errer son esprit » (deux phrases).
2. — Même exercice que le précédent avec *pénétrer* : a) l'eau a pénétré mes vêtements; b) pénétrer un secret; c) la chaleur pénètre dans la pièce (trois phrases à construire avec les sens indiqués)
3. — Essayer d'expliquer, en quelques phrases, pourquoi on *erre*, *vagabonde* ou *s'engouffre* sous le porche d'une maison. Rechercher les causes.

C) *La vie des mots.*

1. — *S'engouffrer* contient *en* et *gouffre*. Cela éclaire le sens du mot, car *en* ou *em* signifie *dans* (pénétrer dans). Essayer d'expliquer de même : encaisser, encapuchonner, enchâsser, enclorre, encuver, entonner (user du dictionnaire ou vérifier avec lui).
2. — Donnez les contraires de : pénétrer et de s'engager. Employez-les.
3. — Que signifie cette expression : « S'engager dans la marine ». Donner le nom correspondant à l'action accomplie. Exemple : Mon frère a pris un dans la marine.

D) *Composition française ou paragraphe* (au choix, un sujet).

1. — L'agent de ville règle la circulation à un carrefour.
2. — La fanfare ou le régiment défile.
3. — Aux abords du marché, la circulation des gens et des voitures.
4. — En forêt, à la recherche des champignons.

FICHE N° 6. — Texte pour la lecture, la copie, l'étude ou la dictée.

Bénin va prendre le train

Il tira sa montre.

— 4 heures 30 ! Le train part dans dix minutes, quinze au plus, car j'avance. Je suis homme à l'attraper.

Il prit son élan, traversa à toute vitesse des flaques noirâtres... Le beffroi de la gare marquait 4 heures 35... Il sauta sur le trottoir, enfila la première porte, accrocha le châle d'une femme, longea au pas de course la rangée des guichets. Un seul était ouvert...

Il n'était que 4 heures 39 lorsque Bénin atteignit le quai. Rassuré, il chercha un compartiment. Tout à coup le train s'ébranla. Bénin n'eut que le temps de saisir une poignée et de bondir n'importe où...

— Quel homme suis-je ! finit-il par dire. Pareil à l'Indien Sioux, j'attrape les trains au vol (abrégé de Jules Romains, *Les Copains*).

M. DESORTIAUX,
Instituteur.

LE LIVRE ET LA VIE

Le « bon maître » est celui qui sait *animer* sa classe : la leçon commence dans la forme classique, il suffit d'une toute petite idée (le contact direct avec les objets au lieu de l'exercice portant sur les mots) pour que tout change. Ce n'est pas encore « l'école nouvelle », mais simplement une classe vivante où une étincelle subite anime la morne succession habituelle des exercices scolaires.

C'est l'heure de la leçon de vocabulaire. Comme ma petite classe comprend les deux années de cours élémentaires et le cours préparatoire, je donne aux petites un exercice d'écriture.

Bien sages, les grandes attendent la leçon, je prends le livre habituel, aux bonnes leçons toutes faites, et je commence :

*On met la salade dans un...
la soupe dans une...
le café dans une...*

C'est un plaisir; en chœur les réponses tombent, sans fausse note. Continuons :

la moutarde dans...

Un silence. Les élèves se regardent. La grande Lucie se lève :

— Dans un verre, Mam'selle!

Je suis sur le point de rectifier, mais j'hésite. Après tout elle a raison, Lucie. Les épiciers vendent la moutarde dans des verres... quand ils en vendent! Et certainement, rares sont celles de mes élèves qui se souviennent avoir vu sur la table familiale ce condiment suranné. Quant au récipient, il leur faudrait l'imaginer. « Des mots!... des mots... » Comme disait l'autre... j'ai l'impression, avec ma moutarde et mon moutardier, d'être un peu ridicule et de ne donner qu'un enseignement pour perroquets. Vraiment, je pourrais mieux faire... ou tout au moins essayer; je me sens rougées. Les élèves me regardent, interloquées. Ma décision est prise :

— Attendez un instant!

Un tour dans la cuisine et je reviens avec une soupière de faïence et un saladier de verre, je les pose sur le bureau :

— Nous allons chercher des devinettes. Prenez vos ardoises et écrivez le nom de cet objet.

J'ai montré le saladier. Mais voilà que les petites ont abandonné leurs lignes d'écriture. Leurs yeux brillent; quelques-unes lèvent la main pour donner la réponse...

— Laissez votre écriture... et écrivez sur l'ardoise ce que l'on met dans cet objet. C'est un mot qui a été étudié en lecture.

L'exercice a réussi. Nous le recommençons pour la soupière. Pour les petites, j'ai écrit au tableau « salade » et « soupe » que les plus faibles recopient.

— Maintenant, vous allez écrire les ressemblances, puis les différences que vous constatez entre ces deux objets. Pendant ce temps, les petites vont les dessiner.

Et voilà toute la classe pleine d'activité et d'entrain. Il n'y a ni distraites ni endormies. Au bout d'un moment, nous faisons la lecture des découvertes. Des mots utiles ont été trouvés. Les deux objets sont ronds et creux; la soupière a un pied, un couvercle, deux anses; on la dit en porcelaine, bien qu'elle ne soit qu'en faïence... N'insistons pas; différencier ces deux matières pourra faire l'objet d'une prochaine leçon de choses.

Les mots trouvés sont écrits au tableau afin que les erreurs d'orthographe, assez peu nombreuses, soient rectifiées.

— Dites, Mam'selle, encore une devinette!

Si je cède à ce désir, le temps prévu va être dépassé. Mais, tant pis...

— *Voici. L'une d'entre vous, Paulette par exemple, va venir ici et faire des gestes avec l'un de ces objets. Vous écrirez ce qu'elle fait.*

C'est un succès. On écrit : *Paulette met du sel, de l'huile, du vinaigre dans le saladier. Elle retourne la salade...*

A une autre élève de mimer des actions : *Jeanne lève le couvercle de la soupière. Elle sert la soupe...*

Soudain, une discussion surgit. Faut-il dire : *Elle lève le couvercle, elle soulève le couvercle, ou elle enlève le couvercle?*

Les avis sont partagés. Chaque élève donne sa préférence. Mais n'y a-t-il pas une différence de sens entre les trois mots ? Quels objets peut-on lever, soulever, enlever ?

Et voilà la classe en action, animée du désir de recherche et de précision.



— Oui, certainement, j'ai eu l'impression que cette leçon improvisée a été réussie, et mieux, qu'elle a été profitable. Mais, dites-moi, monsieur, pourquoi ne la trouve-t-on dans aucun livre ? Pourquoi les manuels ne contiennent-ils que des leçons et des exercices inspirés d'un regrettable verbalisme ?

— Soyez indulgente pour les livres, mademoiselle. C'est tout de même votre

manuel qui vous a inspiré le sujet de votre leçon. Oublions la moutarde qui a réveillé le goût d'une pédagogie active, et convenons que les deux mots « soupière » et « saladier » ont suggéré l'idée de la leçon.

La meilleure partie de votre leçon était imprévisible, car ce sont les élèves elles-mêmes qui l'ont conduite. Vous leur avez demandé de mimer des actions en laissant toute liberté à leurs souvenirs, à leur imagination. Le résultat a dépassé votre attente. Vos élèves ont rédigé spontanément des phrases simples, précises, les meilleures « constructions de phrases » que l'on puisse souhaiter dans un cours élémentaire.

Et d'elles-mêmes, sans que vous interveniez, elles ont eu l'inestimable, le fécond tourment du styliste : trouver le mot juste, celui qui se détache des mots rapprochés par le sens et qui répond exactement à la pensée.

Cela, mademoiselle, cet effort que les élèves s'imposent à elles-mêmes, est le résultat de la méthode active. Il ne naît que dans une classe vivante. Vous ne l'aviez pas prévu et aucun livre ne pouvait le préparer. Car seule l'ambiance que vous aviez réussi à établir l'a provoqué.

H. FARON,
Inspecteur primaire.



ÉLOCUTION :

Le procès du bonhomme Hiver

Les premiers flocons de neige voltigent, les arbres sont chargés d'une couche brillante de givre, l'alcool se resserre dans le réservoir du thermomètre : c'est le moment de parler de l'hiver. Pour des élèves du cours de fin d'études, ce ne sera pas une grande nouveauté. Comment les intéresser à un sujet rebattu, dont il est cependant utile

de parler une fois de plus, ne serait-ce que pour préciser des termes et traduire des observations ?

On s'adresse donc aux élèves : *Des gens aiment l'hiver, d'autres le maudissent, vous êtes, leur dit-on, de l'un ou l'autre camp, ou, si vous n'avez pas d'opinion arrêtée, vous réfléchirez et choisirez.* Les deux avis sont assez bien par-

tagés : déjà, quelques élèves donnent des raisons et se préparent à discuter. Ce n'est pas encore le moment : il faut mettre le travail en train. Les élèves formeront deux équipes seulement, un peu plus nombreuses que de coutume (une dizaine de membres dans chaque groupe) : l'une défendra le charme de l'hiver, l'autre l'accusera de ses méfaits. C'est, en quelque sorte, le procès de l'hiver, avec, pour juger l'accusé une équipe de défenseurs, avocat et témoins, et une équipe de plaignants, également riche en témoins. Le bonhomme Hiver ne comparaitra pas, mais il est là; le monde extérieur reflète partout sa présence : ouvrons les yeux et observons. Le travail s'organise : une élève, qui a déjà assisté aux audiences du tribunal de la petite ville explique : juges, avocats, témoins, plaignants... On convient que chacun devra jouer un rôle et trouver quelque chose à dire, la maîtresse aide un peu à trouver des idées. Dans le groupe des accusateurs, le chef d'équipe devenu procureur groupera tous les reproches, tous les méfaits, toutes les misères que chaque témoin à charge viendra dire: le froid, mortel aux pauvres gens mal vêtus et mal logés, le vent glacial, le brouillard gris, la neige où l'on patauge, le cortège des maladies, la laideur et la tristesse. La réplique s'organise au camp des défenseurs : Hiver a trouvé un bon avocat qui distribue les tâches : le plaisir des bonnes marches par les jours de froid sec, le brouillard qui adoucit les formes et estompe les couleurs, la douceur des longues veillées, les joies de la neige, la grâce des skis, les jeux de luge et les glissades folles, l'époque des fêtes et des cadeaux, la splendeur du paysage de neige...

On convient donc de juger Hiver dans deux jours : d'ici là, on organisera la défense et l'accusation, les deux chefs diront dans quel ordre les témoins déposeront, ils prépareront eux-mêmes réquisitoire et plaidoyer. Chacun pourra rédiger sa déposition et s'aider de témoignages pleins d'autorité empruntés aux auteurs connus et découpés dans les lectures. Pendant ces deux jours de préparation, on est assuré que les élèves liront des textes et le feront sérieusement pour y découvrir l'argument ou l'exemple qu'elles cherchent.

Le jour du jugement — ou, si l'on veut, l'heure de la leçon de français — arrive. On commencera par l'accusation : un à un, les témoins viennent dire ce qu'ils reprochent à l'hiver; la plupart ont écrit, mais il serait mieux de parler sans notes. On dit les méfaits du froid qui se platt sous les haillons, on récite :

Voici venir l'hiver, tueur de pauvres gens, et l'on invoque le témoignage du poète des gueux, puis c'est le vent, le vent sauvage de novembre, qui annonce l'arrivée de l'hiver et soufflera pendant des mois en rafales glacées, c'est la neige encore, semblable à un linceul puis, quand on s'habitue à cette blancheur aveuglante d'un seul coup, tout change, la neige fond, laissant partout une boue noirâtre et glacée; elle fond si vite que les chéneaux « n'assortissent » plus et l'eau envahit les greniers, brise les plafonds et détériore les meubles... Oui, vraiment, hiver, tu fais un joli travail! Le témoin suivant fait un tableau des petites et grandes misères de l'hiver :

Des nez qui coulent, des yeux qui pleurent, des voies enrouées, des poitrines déchirées, des mains saignantes, puis des angisses et des gémissements : voilà les cadeaux de Monsieur l'Hiver. Heureux encore s'il n'apportait pas la mort! mais, hélas! dans les logis sans feu, elle entre avec lui... Et c'est le réquisitoire qui reprend toutes les accusations et montre la méchanceté cynique de l'hiver :

Sans cesse, Hiver sème la douleur, la misère, le froid, la faim et rit dans sa barbe de tous ses méfaits... Oui, il rit sous son bonnet blanc de tout son vilain travail... Vous avez bien entendu tous les méfaits de l'hiver; sous son règne froid, vent, brouillard, neige, gouvernement en maîtres. Vous avez vu toutes les laideurs de l'hiver, le cortège de maladies qu'il traîne derrière lui : aussi vous le jugerez sévèrement :

*Hiver, vous n'êtes qu'un vilain
Vous êtes trop plein
De neige, pluie, vent et grésil,
On vous doit bannir en exil.*

La défense a maintenant la parole et les avocats de l'hiver montrent beaucoup d'allant :

Vous dites : l'hiver est froid ? Peut-être, mais c'est bon un froid sec qui pique un peu... et l'on dit les bonnes promenades, la tiédeur accueillante de la maison au retour. On a parlé du brouillard maussade, mais : Avez-vous vu, dimanche dernier, le beau spectacle dont on jouissait depuis les remparts; une nappe de brume flottait sur la vallée, noyant la gare, les Franchises; seul le sommet de notre rocher émergeait; c'était beau à voir... Et la douceur des longues veillées où l'on cuit les gaufres dorées et appétissantes dans la flamme claire du

feu, les parties de luge, quand le froid pince les oreilles et bleuit le nez, les fêtes aussi : Noël et le sapin tout décoré, les étrennes, le jour des Rois et Carnaval aux masques grimaçants... alors, Hiver n'est-il pas joyeux ? C'est le tour de la neige et du givre, artistes décorateurs, sans rivaux, qui recouvrent les arbres, les toits, les brins d'herbe même de fines pierreries blanches dont la richesse merveilleuse scintille au moindre rayon de soleil, sous un doux ciel perlé.

Et l'avocat va conclure :

Vilain hiver ? quel terme injurieux ! Vous avez entendu mes témoins. Ils vous ont dit la beauté de la neige, du givre et même de ce brouillard que mes ennemis condamnent. Vous avez senti la joie des sports et des jeux aimés des enfants, vous avez goûté la douceur des veillées en famille, les réjouissances de Noël, du Nouvel An et de Carnaval... Ne me dites pas qu'Hiver est un vilain. Il est plaisant et gentil et je demande son acquittement.

Les élèves avaient pris leur rôle au sérieux, il avait fallu environ trois quarts d'heure de travail pour rédiger les textes et les revoir en équipe, le « procès » a duré environ vingt minutes : dans cette heure de français, les élèves ont lu, écrit, parlé leur langue : sur les papiers où étaient rédigés les témoignages, on relève des maladresses et des gaucheries, mais pas de fautes, ni de français, ni d'orthographe. C'est que l'équipe est passée là, censurant, corrigeant, améliorant les textes. On a récité *Nuit de Neige*, de Maupasant, pour attendre sur le sort des pauvres petits oiseaux qui

ne peuvent pas dormir sur leurs pattes gelées; mais aussi le texte de J. Richepin disant la beauté du soleil de décembre.

Et les cristaux qui s'allument, les diamants qui scintillent, les girandoles à facettes qui papillotent aux fontaines publi-

ques... les aiguilles de lumière filée qui dentellent le bord des gouttières, qu'en dites-vous ?..

Dans le groupe, chaque élève a travaillé personnellement, mais il faisait ce travail pour l'équipe et en liaison avec ses camarades : comme ce texte devait être utilisé, il convenait de se documenter et de bien dire, pour intéresser et convaincre. Dans le détail, on obtient aussi une forme vraiment bonne, un vocabulaire recherché, une expression soignée. Les citations sont adroitement mêlées au texte et les enfants en ont vraiment assimilé les mots et expressions.

Vous osez dire que la neige est laide ! Je ne suis pas de votre avis. « Oh ! la belle neige blanche, douce comme le coton, légère comme la plume, fleur d'hiver aux pétales éblouissants ! Elle tombe depuis quelques jours, droite et calme, étendant sur le sol son épaisseur moelleuse (1)... les branches vêtues de blanc sont parées comme au printemps... Je ne me lasse pas de la regarder tomber...

Ce travail vaut bien la « chasse aux mots » où l'on aligne froidement en colonnes les noms, verbes et adjectifs, acquisitions fugitives qui ne restent pas dans le vocabulaire actif des enfants. Et l'animation de la classe à ces moments de vie collective, l'attention qui s'empare de tous, les esprits tendus, l'équipe unanime qui vit au rythme de l'élève qui la représente, souffre de ses moindres fautes, vibre de ses succès : tout cela est d'une valeur inestimable.

Et dans ce procès du bonhomme Hiver, direz-vous, quel a été le verdict ? Mais vous l'avez déjà senti, la valeur de ses avocats lui a gagné l'acquiescement.

L. NITRE,
Directrice d'École.

(1) *Croquis champêtres*, Jules Renard.

LA CONSTRUCTION DE PHRASES

La traditionnelle rédaction hebdomadaire donne en général de médiocres résultats; elle n'intéresse guère les élèves et, il faut bien le dire, elle décourage le maître. Corriger vingt ou trente devoirs dans lesquels on retrouve toujours les mêmes banalités, les mêmes incorrections, est une besogne bien fastidieuse, et peut-on vraiment « corriger » certains devoirs, qui seraient à éliminer en entier? Que donnera le compte rendu, le devoir modèle?... Personnellement, je considère les résultats obtenus comme insignifiants. C'est pourquoi j'ai dans ma classe, (C.M., 2 et F.E.P.) tenté une expérience que je poursuis; la voici :

— Cette semaine, nous ne faisons pas de rédaction (sourires et frottements de mains), nous allons jouer au crochet. Surprise et curiosité même chez les plus nonchalants.

En quoi va consister ce jeu de crochet?

— Vous avez vu, ce midi, en allant à la cantine, une motocyclette pilotée par un soldat américain. Roulait-elle vite? En une phrase très courte, montrez-la-moi.

Chaque élève, en quelques minutes, écrit sa phrase sur l'ardoise.

— Vous choisirez vous-mêmes la meilleure phrase; chacun, à son tour, se lèvera, lira ce qu'il a écrit et, si vous entendez une incorrection, un mot mal employé, si l'ensemble ne vous plaît pas, vous direz : *non*. Dans le cas contraire, ce sera : *oui*. Vous seuls jugerez, vous serez libres. Et la lecture commence, les oreilles sont attentives et les juges ne laissent rien passer. Si le *oui*

a la majorité, l'élève reste debout et l'on passe au suivant. Parfois, dès les premiers mots, le *non* jaillit, unanime. Le maître n'intervient que rarement. En général, huit ou dix élèves restent debout : alors, l'attention redouble et l'on élimine à nouveau jusqu'au moment où deux ou trois heureux, les gagnants, inscrivent leur phrase au cahier d'honneur.

Du bruit dans la classe? Oh! certes, mais disons plutôt de l'activité, une activité débordante qui dure une heure, pendant laquelle trois ou quatre idées ont été ainsi étudiées.

Les résultats, en voici quelques-uns :
La motocyclette. Deux phrases au cahier d'honneur :

— *Du bruit, de la poussière, un peu de fumée...*

— *Une pétarade, une odeur d'huile... il est passé...*

Et une quinzaine d'autres phrases récompensées, parmi lesquelles :

— *Il allait si vite que j'avais peur pour lui... et pour moi.*

— *Quel imprudent, quel fou... si nous avions traversé*

Ces phrases ne sont pas celles des meilleurs élèves. Tous ont signé au moins une fois leur nom au cahier d'honneur.

E. GRIS,
Directeur d'École.

LA LECTURE ET SES DÉRIVÉS (dans une école rurale à classe unique)

M. Bayle essaie, avec mesure et prudence, d'introduire un élément de liberté dans le cadre classique de la semaine scolaire : son témoignage est bien intéressant qui montre que si des enfants *lisent simplement pour lire* (cas de l'exercice scolaire), on obtient de bons résultats, mais que si on leur demande de lire — *pour le faire apprécier de leurs camarades* — un texte qu'ils ont librement choisi, le succès est incontestablement supérieur.

L'école compte, cette année, quarante-six élèves (cinquante et un en fin d'année dernière), école mixte à classe unique.

Emploi du temps. — Lecture, chaque jour, dans le livre de lecture selon les horaires imposés. Même livre pour tous; le maître lit, chacun suit et lit à son tour. Ancienne méthode, rien de nouveau jusqu'ici direz-vous! D'accord!

Mais, le samedi matin, en arrivant, de 9 à 10 heures : lecture libre.

Mécanisme. — Le vendredi soir avant de quitter l'école, chacun a choisi une fiche de lecture, l'a emportée à la maison, l'a lue, l'a relue et étudiée. (Je le constate le lendemain!) Samedi, chacun sort sa fiche et attend son tour de la lire. Un grand nombre d'enfants m'ont dit, en arrivant, un large sourire aux lèvres : « C'était bien! » (Il s'agit évidemment du texte lu.)

Lecture d'une partie de ce texte étant faite, généralement avec plus de ton, meilleure intonation, plus grand plaisir que d'ordinaire, le lecteur est chargé de raconter l'histoire. Il le fait toujours bien, cherchant des mots choisis, essayant d'amuser ses camarades si le texte était gai, d'émouvoir s'il était triste.

Mais, objectera-t-on, avec cette méthode, il n'est plus possible au reste de la classe de suivre, puisque les textes sont tous différents. Pardon! On constate que les enfants s'intéressent à tous les récits.

Exercices dérivant de cette méthode de lecture

Pendant les séances d'activités dirigées, je confie aux enfants mes vieux journaux pédagogiques où ils puisent les textes qu'ils jugent pouvoir faire une fiche. Déjà ils parcourent les lectures; un titre retient-il leur attention, ils le notent et voilà leur choix fixé. Vendredi soir, à la distribution des fiches, il faut les voir réclamer le texte noté et le rayonnement de leur figure lorsque je le leur remets.

Pendant le temps consacré au travail manuel, les élèves vont reprendre les morceaux sélectionnés. Ils vont les couper droit et les coller sur des fiches qui sont le plus souvent des couvertures de vieux cahiers ou des feuilles de carton léger apporté par eux-mêmes.

Je ne reviens pas sur l'exercice d'élocution. Souvent, je demande aux élèves de raconter *par écrit* le texte lu : voilà une rédaction dont le sujet est facilement trouvé. Mais, me dira-t-on, puisque les enfants emportent leurs fiches à la maison, ils pourront prendre des notes. Je n'y vois aucun inconvénient; au contraire, cela prouvera qu'ils s'intéressent à leur travail et veulent rédiger un devoir plus complet.

Choix des fiches

Quelles lectures choisir pour en faire

des fiches ? Voici celles dont je me suis servi :

— *Lectures du samedi*, prises dans tous les manuels pédagogiques.

— *Lectures morales*, extraites de *L'École libératrice* (année 1939-1940).

— *Lectures diverses* accompagnant, dans les manuels pédagogiques, des leçons d'histoire, sciences et géographie. C'est ainsi qu'un de mes élèves, candidat au C.E.P., voulant des détails sur la vie des Grecs, après une leçon faite, choisit pour fiche *La vie de Pamphilos*, parue dans un *Manuel général d'avant-guerre*.

— *Passages extraits de quotidiens* : accidents, sauvetages en montagne, en mer, etc.

— *Livres de lectures* sacrifiés par nous.

Avantages de cette méthode

Incontestable au point de vue de la lecture : textes librement choisis, bien préparés, plaisent et sont bien lus. Le livre de lecture est maintenant trop connu et n'offre plus qu'un faible intérêt. Les lectures sont plus variées. Avant que l'école ne soit pillée, j'avais remarqué que les livres de la bibliothèque le plus souvent choisis par les élèves étaient non pas les longues histoires suivies, mais les contes, les récits, les nouvelles, courts en général.

La fiche a pris la place du livre de bibliothèque absent et difficilement remplaçable.

Actuellement, les livres sont rares et chers. A la campagne, l'ouvrier agricole ne peut payer facilement un livre de 100 francs et plus.

La fiche de lecture permet de lutter contre le manque de livres. Si on en possède un ancien, à quoi peut-il être utile pour toute une classe ? Transformé en fiches mobiles, il rendra de grands services.

L'enfant apprend, en racontant son histoire, à parler plus correctement et sans timidité. Savoir raconter est déjà une grande chose qui mène rapidement à la bonne rédaction.

Souvent, l'histoire lue n'est pas racontée par un seul. Il reçoit parfois l'aide d'un camarade qui avait choisi la fiche avant lui. Ce dernier précisera certains passages, relèvera les oublis et les exposera avec plaisir.

La leçon de lecture devient plus vivante, plus appréciée, et devant les résultats obtenus j'envisage déjà d'expliquer cette méthode un deuxième jour de la semaine, le mardi de 9 heures à 10 heures.

JEAN BAYLE,
Instituteur.

POUR LA DOCUMENTATION DES EDUCATEURS :

— POUR L'ERE NOUVELLE —

Organe de la Ligue internationale pour l'éducation nouvelle
N° 4 (mai-juin 1947) : PAUL LANGEVIN — TEMOIGNAGES
Le n° : 30 fr. Ab^t un an : 190 fr. — 55, rue Saint-Placide, Paris

— CAMARADERIE —

Bulletin mensuel des cadres de Francs et Franches camarades
Numéro spécial sur l'Education physique, à paraître : 50 fr.
19, avenue Charles-Floquet, Paris

— L'ENSEIGNEMENT —

Organe de libre discussion des instituteurs, professeurs et parents d'élèves. — Ab^t un an : 275 fr. (France); 350 fr. (Etr.).
6, rue de Panama, Paris

LE JOURNAL, REFLET DE LA VIE D'UNE COMMUNAUTÉ

Imprimerie, texte libre, journal scolaire, échanges entre les classes..., toutes les techniques de l'École moderne de Freinet suffisent-elles à transformer la classe ? Tout dépend du maître : s'il a su dépouiller le *vieil homme* et établir des rapports nouveaux entre les enfants et l'adulte, créer une atmosphère de confiance et de liberté, tout est changé ; mais il ne suffit pas d'acheter un matériel d'imprimerie pour être acquis à l'École nouvelle. C'est ce que montre, avec finesse, l'article de S. Lacapère (1).

Dans beaucoup d'écoles, l'imprimerie enfantine se répand maintenant, car elle donne aux instituteurs un moyen simple et souvent efficace de rénover leur enseignement. Évidemment, on ne saurait trop dire que l'achat et même l'utilisation régulière d'un matériel d'imprimerie dans une classe ne peut être la garantie d'un renouvellement profond de l'esprit et de la méthode de son éducateur. (On peut très bien exiger la rédaction de textes à imprimer sous peine de sanctions !)

Quand on reçoit le service d'un certain nombre de journaux scolaires, on constate rapidement que certains intéressent leurs jeunes lecteurs et que d'autres leur indiffèrent, que certains sont composés d'une suite de devoirs très classiques, voire de pensums, et d'autres représentent l'expression directe et vivante de préoccupations, de découvertes, d'admiration véritablement enfantines. Il y a déjà un monde entre tel petit journal où l'instituteur publie le classement de ses élèves et la liste mensuelle des retardataires, le tout assaisonné de morale aux parents et aux gosses, et tels autres, riches de comptes rendus d'études passionnées, d'histoires fraîches et naïves, d'humbles trouvailles et de joies. Chez nous, nous affichons les journaux de nos correspondants à un tableau mural avant de les classer dans leurs dossiers respectifs. Il y a des journaux que l'on attend, dont on note parfois avec quelque impatience les retards, et d'autres qui viennent quand ils veulent, on s'en moque un peu...

Ceci, c'est la réaction des jeunes lecteurs, c'est une sorte de sanction naturelle, non analysée, non expliquée. Mais

en observant les choses d'un peu plus près, on constate que certains journaux scolaires sont comme le rite creux d'une religion désuète, ils apportent peu, car ils expriment peu. Et s'ils sont si pauvres, c'est parfois parce qu'ils sont conventionnels et factices, parce que dans des sujets proposés par un maître resté traditionnel dans son esprit, rien n'a atteint, rien n'a accroché les enfants demeurés des élèves. Parfois, c'est seulement, et c'est moins grave peut-être, parce qu'ils n'ont pas à exprimer la vie d'une communauté vivante. Il y a des classes qui sont, à un point de vue ou à un autre, une « unanimité », d'autres de simples additions, de simples juxtapositions, et le journal peut difficilement tromper à ce sujet, je crois. Un groupe de jeunes, une maison d'enfants, une école de plein air, ont peut-être plus de facilité qu'une classe pour être animés d'un véritable esprit collectif, mais il ne suffit pas de jouer, de manger ensemble et de dormir côte à côte pour être une communauté ; suffit-il d'être mariés pour être un couple ou une famille ? Il est des écoles de plein air, des centres, des maisons d'enfants, dont le journal est sans substance, où l'on sent derrière les petits rédacteurs l'ombre du pion ou du maître d'école. Il est, par contre, des petits journaux d'écoles de villages et même de classes de villes qui rayonnent et qui vivent d'une vraie vie toute riche et toute joyeuse. On y sent parfois plus ou moins l'influence du maître, mais les articles des enfants montrent qu'ils réagissent et que, malgré les suggestions, ils ont à exprimer quelque chose de personnel et de profond.

(1) Cf. dans *Méthodes Actives*, n° 8, p. 255 : *Le Journal scolaire*.

Dans certains de ces journaux, des textes frappent par ce qu'il y a de direct dans leur expression. Voici, tiré d'*Ami-tiés*, de mars 1947 (Cours moyen de l'école de garçons de Bar-sur-Seine) :

Oh! mon pauvre bras!

Un jour, je me disais :

« Le bras droit n'a pas de chance, c'est lui qui travaille le plus : il va chercher de l'eau, écrit, porte les aliments à la bouche, coupe du bois, etc. »

J'entends : Plan! rataplan plan!

Je cours à la fenêtre et devinez ce que je vois : le tambourineur qui annonçait :

— Avis! Tous les parents sont obligés de mener leurs enfants à la mairie, afin de les faire vacciner.

Mon pauvre bras va encore recevoir une piqûre...

Je me mets à pleurer. Dans le fond, je me disais :

— Je suis un homme, oui ou non ?

Eh! eh! mon bras va enfler.

Le lendemain, à 11 heures, je pars avec maman. Elle me dit :

— Si tu ne pleures pas, je t'achèterai un gâteau.

Quand je suis revenu, je n'ai pas eu de gâteau et le bras a encore travaillé. (Carlos).

Et de la *Ruche joyeuse* de Balaruc-les-Bains, de février-mars :

Joie de devenir épicière

Depuis hier soir, j'ai appris que j'allais devenir épicière. Quelle joie! Je ne fais que poser des questions à maman. Je prends un papier et me mets à compter les jours qui manquent :

— Du 25 au 31 = 6 jours et 1 jour = 7 jours.

Il me semble que le premier n'arrivera jamais. Je pense aux bons moments qui vont venir. « Quand je collerai les tickets, le soir après souper... quelle joie! Les soirées d'hiver me paraîtront moins longues. Alors, mon impatience redouble.

Tout à coup, j'interroge maman :

— Dis, maman, moi aussi je pourrai vendre un peu ?

— Oui, répond-elle, agacée par mes questions.

Voici un appel dans mon escalier. Ce sont mes camarades qui viennent me tirer de mes rêveries. A peine sont-elles dans la cuisine que je m'avance et déclare :

— Vous savez que j'ai une épicerie ?

— Oui, riposte Maryse.

Je suis toute déçue qu'elle le sache, car je voulais lui faire une surprise. Nous sommes en train de nous promener, nous discutons

de choses et d'autres, quand je leur parle à nouveau de mon épicerie :

— Vous savez, vous pourrez venir, car j'aurai bonbons, gâteaux.

— Oui, répondent-elles, les yeux brillants de gourmandise... (M. Baurens.)

Certains journaux sont remarquables par la profondeur et le sérieux des enquêtes et des recherches qu'ils poursuivent.

J'ai gardé souvenir de certaine enquête de la *Ruche joyeuse* à propos de criquets. Les enfants avaient reçu de correspondants marocains quelques échantillons de ces vilaines bêtes, ils les avaient mesurés et pesés. Puis, poursuivant leurs recherches, ils avaient lu certains articles scientifiques, mais un de ces articles citait des chiffres en désaccord avec leurs mesures. Alors, soucieux de vérité, les enfants avaient écrit au Muséum d'histoire naturelle. Cette méthode de travail, où on sent l'influence d'un véritable éducateur, fait deviner un peu de l'atmosphère à la fois libre et diligente de l'école.

On éprouve parfois la même impression à la lecture de *Nous des Molières*, organe d'une petite école de Seine-et-Oise. Un numéro spécial de 1946 donnait une bien sérieuse monographie de la commune, mais celui de 1947 est bien plus original. Il est intitulé : « Ce que disent nos registres d'état-civil » (1620-1943). Une fillette de quatorze ans y étudie les changements de régimes et même certaines évolutions des habitudes, en observant le dessin des cachets, des filigranes et des différentes inscriptions tracées sur les feuilles de papier timbré des archives de sa commune. On imagine l'intérêt d'un tel travail. En voici un curieux passage :

En 1815, cachet du timbre royal. On le reconnaît à la fleur de lys.

En 1815, le cachet royal était déjà imprimé sur les registres. Napoléon se servit donc de ces feuilles. Mais en 1815, il fit faire de nouveaux cachets. C'est pour cela que l'on trouve, en 1816, « Empire Français », et en même temps le timbre royal.

Certains journaux scolaires sont le reflet d'une communauté vivante. A cet égard, peu de journaux parviennent à la qualité du *Courrier de l'école Decroly* de Bruxelles, où les comptes rendus

des réunions, des états-généraux, de la correspondance internationale alternent avec les textes libres, les résultats d'enquêtes et les malicieuses petites histoires.

Je ne cite là que quelques exemples particulièrement typiques pris dans quelques-uns des journaux que nous recevons à Soucy, mais un tel sujet ne s'épuise pas si vite. La célèbre *Gerbe* en est la preuve. Depuis des années, en puisant seulement dans les nombreux journaux scolaires réalisés par les écoles adhérentes, la coopérative de l'enseignement laïc publie chaque mois une petite brochure passionnante, tour à tour marquée de la fraîcheur de l'expression libre et du sérieux des études profondes.

Mais toutes ces observations ne nous renseignent qu'un peu indirectement à propos de la méthode employée par les éducateurs imprimeurs. Il serait peut-être intéressant d'observer un peu, si j'ose dire, les coulisses.

Le journal réalisé à Soucy par les jeunes « Compagnons de la Bastide », *Ohé Tous!*, est une expérience un peu particulière. En organisant l'imprimerie, nous avons voulu éviter deux écueils : d'une part, les préoccupations trop scolaires qui menacent tellement les « maîtres d'école », et, d'autre part, la tendance à transformer le travail à l'imprimerie en préapprentissage, ce que l'âge de nos plus grands enfants (14 et 15 ans) pouvait nous incliner à faire.

La « Bastide de Beau-Soucy » est une commune libre où les enfants prennent une part active à leur propre administration, et le but d'*Ohé Tous!* est de refléter aussi fidèlement que possible la vie active, joyeuse, chatoyante que mènent les « compagnons » dans leur bonne ville.

Le perpétuel changement des enfants (plus de trois cents pensionnaires différents en deux ans avec cinquante à soixante présences de moyenne) nous a obligés à individualiser au maximum le travail scolaire, surtout en ce qui concerne le français et le calcul. C'est pourquoi, ne pratiquant pas la méthode d'exploitation des textes libres inspirée du docteur Decroly et de la C.E.L., nous avons pu donner au journal une grande indépendance par rapport à la classe. Le travail d'imprimerie n'a lieu ni pendant les deux heures de travail individuel du matin, ni pendant les deux heures de travail collectif de l'après-midi; il a lieu de 16 heures 30 à 18 heures 30, au cours de ce que nous appelons les « Variétés ». Pendant ces deux heures quotidiennes, une

partie des compagnons travaillent à l'imprimerie, une autre à la poterie, d'autres aux ateliers de modèles réduits, de marionnettes, de couture, d'ombres chinoises, de vitraux, de mosaïque...; chacun s'est embauché pour deux mois à l'atelier de son choix.

L'équipe de l'imprimerie est chargée de l'impression de tous les papiers utiles à la communauté : projets de travail, papier à lettres, cartes postales, cartes et fiches de coopérative, fiches de bibliothèque, tracts, invitations, billets et programmes des diverses fêtes, billets de tombolas, circulaires aux parents, etc. Elle édite aussi certaines œuvres des compagnons : un conte, un recueil de poésies, un album à colorier. Mais l'essentiel de son travail, c'est le journal. Celui-ci est alimenté en articles par l'ensemble des compagnons. Pour chaque numéro, l'imprimerie reçoit toujours trop de textes libres et elle utilise aussi les comptes rendus d'enquêtes collectives et individuelles. L'équipe se charge du choix de ces textes, de leur composition, de leur mise en page, de leur illustration par des gravures sur linoléum, puis du tirage, de la diffusion des journaux et de leur expédition aux quatre cents abonnés de France et de l'étranger.

Comme pour un vrai journal, l'équipe d'*Ohé Tous!* se place au double point de vue du groupe à représenter et des lecteurs à satisfaire. Après un certain nombre de tâtonnements, *Ohé Tous!* a trouvé sa formule : la première page est généralement consacrée à une enquête ou à des articles d'actualité; la seconde présente des articles plus variés : sport, poésie, histoires, comptes rendus de livres, de films ou de jeux dramatiques, recettes de cuisine, jeux et devinettes, coin de l'esperanto et aussi la rubrique la plus appréciée des lecteurs, celle des échos et petites nouvelles.

Les enfants s'efforcent de donner à leur journal la régularité d'un journal sérieux, et, en général, le 1^{er} et le 15 de chaque mois, *Ohé Tous!* est tiré et parfois même expédié. C'est une simple feuille, « bien vite lue », disent certains lecteurs, mais ceux qui ont fait de l'imprimerie avec des enfants, ceux qui connaissent les difficultés de ce beau métier et le matériel qui manque, et les gestes maladroits, et les articles renversés et les lins qui ne rendent pas... peuvent comprendre que de travail, que d'efforts, que de moments libres sacrifiés représente la parution régulière et persévérante (nous en sommes au n° 55) d'un petit journal réalisé par des enfants. Et puis, il y a les traditions : le journal de Noël et celui du 1^{er} mai sont tirés sur quatre pages : encore de jolis « coups de collier ».

Mais comme tous ces efforts sont compen-

sés quand un ami vient nous voir et que, après des mois parfois, il est « au courant » ! Il y a pourtant des échos qui ne sont pas tendres :

Maki est un grand travailleur. Il est obligé de se mettre en cote bleue pour faire de l'aquarelle !

Le jour de la fête sportive, l'épreuve de course de vitesse s'est passée sur la route de la Roncière. Un cycliste, un peu effrayé par la foule a dérapé au tournant, juste à côté de Michel (5 ans). Celui-ci s'est mis à hurler. On croyait qu'il était passé sous le vélo. Erreur ! Il avait seulement mis les mains dans les orties.

Hubert a une mauvaise habitude, c'est de retirer ses lunettes toutes les cinq minutes, et Corail lui dit :

— Hubert, tes lunettes !

— Je les ai oubliées.

Il va les chercher, mais il ne les met pas sur son nez, il les place dans sa poche.

Depuis que Loup Noir a fait l'emplette d'une moto, il faut toujours le chercher dans le garage au milieu du cambouis. D'ailleurs, il a pris modèle sur Castor.

Comme leurs correspondants, les compagnons essaient de faire connaître leur région et la nature qui les entoure par le canal de leur journal :

Les Halles d'Arpajon

Les halles sont faites en bois et le toit est recouvert de vieilles tuiles.

Il n'y a vraiment pas un clou pour tenir, les poutres sont chevillées c'est vraiment bien fait.

Les poutres ne sont pas enterrées mais simplement posées sur des bornes elles aussi posées par terre.

Quand on est dessous, on voit un enchevêtrement de poutres et de chevrons. C'est impressionnant.

Les halles ont été construites au XVI^e siècle pour la vente des haricots. Il y avait alors beaucoup de gros négociants qui se réunissaient dans une taverne sur la place.

Le séchage des haricots

Le soleil n'a pas assez mûri les haricots pour qu'on les rentre tout de suite. On achève le séchage en les mettant en meules.

On prépare la meule ainsi : on plante un piquet que l'on appelle perroquet. Puis on passe des traverses dans les trous du perroquet, on les passe croisées. On entasse les haricots dessus. On laisse une cheminée de paille autour du perroquet pour aérer, on couvre la meule avec de la paille ; elle restera dehors deux mois avant d'être rentrée ;

Les compagnons lisent

Et, en échange, on lit passionnément les articles des correspondantes de Montreuil qui nous parlent de Paris, où nous ne pouvons aller que trop rarement et ceux des écoles de l'île de Ré et des Alpes qui nous parlent de la mer et de la montagne. Quant aux échanges avec la Suisse, la Belgique et l'Angleterre, ce sont, bien sûr, les plus appréciés.

Mais ce dont nos lecteurs ne profitent que par ricochet, c'est de l'atmosphère de l'imprimerie. Une équipe d'enfants qui travaillent ensemble librement, c'est un milieu bien attachant, et, pour l'éducateur qui sait se faire oublier, un des endroits où les enfants révèlent le plus sincèrement ce qu'ils sont et ce qu'ils peuvent devenir. Le travail se répartit presque automatiquement selon les affinités et selon l'humeur du moment. Certains, plus organisateurs, se chargent souvent des mises en pages ; d'autres, plus routiniers ou plus persévérants composent volontiers ; quant aux artistes, à eux l'illustration ! La distribution des caractères après le tirage est un labeur monotone et souvent peu apprécié. Aussi, selon le cas, ce sont quelques compagnons de bonne humeur et de bonne volonté qui l'effectuent, ou bien on partage la tâche équitablement, en tenant compte de la rapidité de chacun et des nécessités du travail. Mais il ne faut pas croire que la spécialisation soit toujours très précise, et il suffit que Clarisse dise d'un ton acide et persifleur : *C'est toujours les mêmes qui composent*, pour qu'aussitôt on lui propose, comme par hasard, de monter le journal ou de graver une illustration urgente.

Évidemment, les responsabilités relatives à l'ordre de l'atelier et à l'administration du journal sont réparties soit par volontariat, soit par élections, et on ne saurait rien décider de grave sans en référer au président et à la trésorière. Avec une telle organisation dont je me mêle de moins en moins, je peux parfaitement être un membre de l'équipe sans subir les inconvénients de mon... infériorité de grande personne. Un vrai maître d'école serait peut-être un peu surpris d'entendre René me donner des ordres au cours du travail ou Jean qui s'écrie : *J'en ai assez de composer, je fais un lino !* Nos bavardages, nos taquineries ne sont peut-être pas toujours très réglementaires, mais c'est seulement parce que nous sommes, au sein de notre « Bastide » une belle équipe, fraternelle, joyeuse, vivante, que nous avons besoin, comme des grands, de nous exprimer et d'avoir, à notre mesure, notre presse...

S. LACAPÈRE,
Institutrice.

LIBRES DISCUSSIONS

Toujours le texte libre...

D'une brochure éditée par la section du Nord du Syndicat national des Instituteurs et Institutrices, *Vers l'École nouvelle* (M. G. Eliot), citons deux passages ayant trait à la question du texte libre qui a fait l'objet, dans le numéro 2 de *Méthodes Actives*, d'une discussion qui n'est pas close :

« On s'étonna fort (lors d'un stage d'éducation nouvelle) de nous voir introduire, à côté du texte libre, un enseignement méthodique du français. Partir d'un texte d'enfant, le mettre au point en redressant les tournures incorrectes, voilà la formule hors de laquelle il n'y aurait point de pédagogie nouvelle possible. Nous ne nions pas la valeur d'un tel procédé : nous le trouvons insuffisant... A côté de cette technique (amélioration d'un texte par touches successives), nous conservons de l'enseignement traditionnel, pour l'expression écrite, les exercices d'imitation qui constituent, s'ils sont bien choisis, un appel direct de la beauté auquel les élèves ne demeurent pas insensibles... (p. 4).

« Il ne nous semble pas sûr que la rédaction libre soit le meilleur moyen de faire dire à l'enfant des choses qu'il sent ou qu'il a observées, et qu'il veut faire connaître autour de lui. On feint de croire que tout ce qui est libre sera spontané, que tout ce qui n'est pas directement imposé sera naturel et sincère. Mais, presque toujours, l'imagination des enfants ne sort pas des sentiers battus et huit sur dix des textes présentés ne sont, surtout au début, que la pâle copie d'un devoir déjà fait, la reproduction presque littérale d'un fragment de texte lu. Des exceptions

comme celles qui nous ont été signalées demeurent des exceptions et n'infirmement en rien la constatation de fait ici posée. Lorsque l'élève s'aperçoit que son maître n'est aucunement dupe de ses productions littéraires, il change de tactique et effectivement regarde autour de lui. C'est alors qu'il se montre tel qu'il est, banal dans sa pensée, pauvre dans ses sentiments, maladroit dans son expression. Rarement nous avons trouvé cette fraîcheur d'expression, cette poésie du jeune âge, cette spontanéité charmante qui font les délices des partisans convaincus du texte libre... » (p. 23).

Cette dernière phrase fait allusion à l'article publié l'an dernier dans le premier numéro de la revue (M. et Mme Mortreux : « L'imprimerie à l'école et les échanges interscolaires »). Les uns disent que l'impression du texte a de telles vertus que l'enfant, pour voir son récit retenu et imprimé, se dépasse lui-même et fait des progrès incroyables que favorise une ambiance nouvelle dans la classe; les autres pensent qu'un texte d'enfant, même amélioré, ne peut pas devenir le centre d'étude en français sans risquer d'appauvrir progressivement la classe, qu'il faut donner aux enfants l'occasion de s'exprimer librement mais sans en faire un système, presque un dogme, et que l'enseignement du français doit recourir à bien d'autres méthodes. La sagesse et l'expérience conduisent à cette attitude raisonnable : faire sa part à l'expression spontanée, mais enrichir les moyens de l'enfant par un enseignement méthodique du français, ce qui n'exclut pas, bien au contraire, l'emploi de procédés actifs.

CHRONIQUE BIBLIOGRAPHIQUE

par M^{lle} J. ÉVRARD-FIQUEMONT

JULIETTE PARY : *Mes 126 gosses*. Flammarion, Paris, 1946. 124 francs.

Nous signalons avec plaisir la réimpression de ce livre paru en 1938 et qui connaît immédiatement le succès. C'est que l'auteur y relate avec sincérité et simplicité les expériences qu'elle fit avec son personnel en qualité de directrice d'une colonie de vacances : trois groupes d'enfants de Belleville à qui elle tint à appliquer le régime cher à l'éduca-

tion nouvelle ; liberté, respect de la personnalité... C'est d'un style alerte et savoureux qu'elle décrit presque jour par jour l'atmosphère de cette colonie, quelquefois tumultueuse, et qu'elle y raconte fort spirituellement ses mécomptes aussi bien que ses réussites. Non seulement le livre est amusant à lire, mais encore plein d'enseignement pratique.

Conférences Internationales d'Éducation (Neufchâtel, septembre 1946. Éditions du Cercle d'études pour l'Éducation nouvelle du Doubs, chez M. Roussel, instituteur à Arc-Senans (Doubs). C.c. 755.90 Dijon; 50 pages. 50 francs franco. Un aperçu clair et bien présenté de toutes les idées de pédagogie nouvelle.

JEAN RIMAUD : *L'Éducation. Direction de la croissance*. Éd. Montaigne, 1946.

« L'éducation est direction », nous dit l'auteur. C'est ainsi que, après nous avoir décrit les étapes successives de l'adolescence, chez le garçon et la fille, après avoir traité des vertus nécessaires à l'éducateur, il nous parle de cette *direction* de la croissance qui consiste à créer un milieu favorable à l'activité et à l'épanouissement de l'adolescence, direction qui lui permet de franchir toutes les étapes du développement de la personnalité.

SEYDIE : *Jeux et divertissements en plein air et chez soi*. Nombreuses figures. Spes, 1946. 150 francs.

Ce livre traite surtout d'expériences amusantes, de prestidigitation très simple, de trucs, d'attrapes, de pénitences et autres divertissements de société. Il sera très utile aux moniteurs et monitrices, ainsi qu'à toutes les personnes qui s'occupent de récréer des enfants ou de les occuper un jour de pluie.

M. POIGNON : *L'Écriture script*, avec des modèles d'écriture faits par une institutrice et des enfants. Éd. des Centres d'entraînement aux Méthodes d'éducation active, 6, rue Anatole-de-la-Forge, Paris-17^e, et Éd. Bourrelier, 55, rue Saint-Placide, Paris-6^e; 24 pages. 22 francs.

Nous signalons la réimpression de cette petite brochure aussi simple que bien faite. Nul doute qu'elle ne soit bien accueillie par tous les partisans de l'apprentissage de l'écriture par l'utilisation du script. Alphabet, chiffres, spécimen d'écriture d'enfants en script, motifs d'ornementation composés d'éléments du script.

ESTHER BUSSMANN : *Le transfert dans l'intelligence pratique chez l'enfant*. Delachaux, 32, rue de Grenelle, Paris-6^e; 1946. Figures; 160 pages. « Actualités pédagogiques et psychologiques. » 165 francs.

Le transfert, dit l'auteur, « suppose l'extension d'une conduite à une situation différente à celle où elle s'exerce habituellement ». Il y aurait également transfert lorsque « l'apprentissage d'une tâche nouvelle ou la solution d'un problème nouveau sont influencés par des conduites antérieurement acquises ». L'auteur nous relate les expériences qu'elle a pu faire avec un certain nombre d'enfants et les théories qui s'en dégagent : préhension directe et actions à distance, utilisation d'un instrument comme prolongement de l'instrument combiné, le passage d'un dispositif d'assemblage à un autre... Étude de psychologie expérimentale écrite dans un style simple, susceptible d'intéresser les éducateurs-psychologues. Bibliographie.

YVONNE SURREL : *Plein air. Éducation physique et activités dirigées*. Paris, Éditions Bourrelier et Cie, 1947.

Cet ouvrage établit la liaison entre Activités dirigées et Éducation physique. C'est un guide pratique de « culture » enfantine visant, à l'occasion de séances pratiques, à « aérer » l'enfant, à vivifier, par le contact direct avec la nature, les connaissances acquises par l'étude scolaire. Ce petit ouvrage propose trente séances de plein air groupées selon douze thèmes de sorties différentes et montre les moyens mis en œuvre pour faire appel à toutes les facultés de chaque enfant comme aux ressources de l'équipe.

CHOSSES D'HIER

LA MEILLEURE ET LA PIRE DES CHOSSES...

Cette semaine-là, l'inspecteur paraissait s'intéresser particulièrement aux questions écrites qui, selon une tradition partout honorée, s'ajoutent à la dictée. Était-ce les signes précurseurs de quelque nouvelle marotte ? Toujours est-il que les pages du carnet se couvraient de notes, pour la plus grande inquiétude des maîtres inspectés, qui se demandaient quel nouveau péché ils avaient pu commettre, quel commandement ils avaient bien pu transgresser...

Dans la petite classe, où les longues et lourdes tables vétustes tailladées depuis un siècle par des canifs aussi habiles que patients, laissaient, dans leur encombrement monumental, à peine un passage étroit au long du mur suintant d'humidité et encore teinté par places de quelques souvenirs roses datant d'un enduit antérieur à l'autre guerre, entre le plancher raboteux tout couvert de la boue du village qui, par intervalles, se détachait des galoches à mesure que les semelles séchaient, et le plafond bas aux poutres apparentes tout encrassées de la fumée d'un méchant poêle boiteux, les enfants travaillaient avec zèle, le dos courbé. Devant chacun des grands élèves, un volumineux dictionnaire à tranche rouge était ouvert : on faisait les questions sur la dictée. « Excellent, se dit l'inspecteur, obtenir que dans un village d'apparence aussi pauvre, où l'école est si misérable, les familles fassent la dépense d'un aussi gros dictionnaire, voilà bien du mérite ! » Et d'entonner, en louangeant l'institutrice, un diptyrambe en faveur du dictionnaire, merveilleux instrument de travail personnel, source unique de renseignements de tout ordre, compagnon inséparable de l'écolier sérieux... Le dictionnaire est bien la meilleure des choses...

A condition de savoir s'en servir. A vrai dire, les enfants bien entraînés à feuilleter les pages n'avaient, ce jour-là, à définir et

expliquer que des mots et expressions assez simples. Par exemple, on cherchait des mots de la famille de chant, et, par habitude ou pour rendre hommage au sacrifice qu'avaient consenti les parents en faisant les frais du beau dictionnaire, on commençait par tourner les pages, puis, ayant trouvé, on copiait : « Chant, inflexions de la voix qui produit des modulations... » Et cette blonde fillette, qui copiait avec application la difficile formule en caressant d'une mèche tombante la page ouverte, savait peut-être chanter, mais aurait-elle pu, pour autant qu'on l'en priât, produire des modulations par les inflexions de sa voix ? A juger des montagnes de difficultés soulevées par un mot aussi simple que chant, il valait mieux ne pas aller plus avant : qu'aurait donné cantique, ou cantatrice ? D'autant plus que le carnet s'était déjà enrichi du butin de précédentes inspections : là, pour expliquer *pot de grès*, on avait écrit : *Le grès est formé de grains de quartz agglomérés*; ailleurs, pour expliquer des expressions, le dictionnaire n'avait pas mieux simplifié la besogne : *Le bonhomme de neige*; disait la dictée, *ressemble à un Cosaque avec sa toque de fourrure*, et les cahiers mentionnaient fidèlement : *Un Cosaque est un Russe de l'Ukraine, un homme dur et sévère...* (Et, dans ce pays même, de vrais Cosaques avaient circulé, au temps de l'occupation ennemie, enrôlés sous l'uniforme vert de gris, mais toujours coiffés de la toque de fourrure d'Astrakan : un seul mot, éveillant les souvenirs encore frais, aurait fait surgir l'image oubliée, mais il est recommandé de se servir du dictionnaire !)

A quoi bon allonger la liste ? Le dictionnaire n'est-il pas la meilleure et la pire des choses ?

L'INSPECTEUR EN TOURNÉE.

N.D.L.R.

M^{lle} Herrgott signale la rectification suivante à apporter à son article : *La méthode globale*, paru dans notre n° 7 (avril 1947) :

A la page 214 : « ... les préventions à l'école primaire... à part quelques classes..., la lecture globale... ».

AUX ÉDITIONS BOURRELIÉ

... QUELQUES OUVRAGES
POUR L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS ...

L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

Nouvelle édition augmentée et mise au point de cet important Cahier de Pédagogie Moderne, rédigé par des spécialistes, sous la direction de G. PREVOT, Inspecteur général des Ecoles primaires.

NOTRE LANGUE

Grammaire, vocabulaire, composition française, par H. MIGNOT, Directeur d'Ecole Normale, Cours élémentaire (Nouveauté), Cours moyen, Classe de fin d'études.

JE TRAVAILLE SEUL

Des tâches individuelles de français, établies par M. et F. MORY pour les cours préparatoires et élémentaires. Comporte des fiches-questionnaires, des séries d'étiquettes et le guide pour le maître. — Prospectus sur demande (Nouveauté).

VOYAGE A TRAVERS LES MOTS

L'histoire et la vie de notre langue rendue accessible à tous par l'éminent linguiste Albert DAUZAT. Riche documentation iconographique (Nouveauté). — Collection « La joie de connaître ».

JEU DES HOMONYMES

Un jeu éducatif de vocabulaire et d'orthographe, pour étudier et se distraire. 78 cartes en couleurs avec les cartons des mots à retrouver.