

MÉTHODES ACTIVES

F. J. BERTIER.

ÉDITIONS BOURRELIER & C^{IE} - PARIS



4^e ANNÉE

JUIN

N^o 9

1949



MÉTHODES ACTIVES

REVUE MENSUELLE DE PÉDAGOGIE PRATIQUE

SOMMAIRE

Pour comprendre les enfants

- L'adolescence, par le Dr S. MARCUS-BLAJAN 3
Le milieu immédiat et le vaste monde, par A. FOURNIER..... 5

Pour votre bibliothèque

- Tests moteurs et tests psycho-moteurs, par M. BERGET..... 8

Psychologie pratique

- Les tests à l'école (III), par A. FERRÉ..... 9

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

- Français : Le texte libre (suite), par A. et H. LEGENDRE.. 11

- Travail individuel en français, par S. POULET..... 13

- Education physique : gymnastique corrective, par G. LEROUSS-
SEAU 16

- Centre d'intérêt : le feu, par A. FOURNIER 17

- Histoire : le document et son utilisation, par ROBINE 19

- Calcul : le calendrier ; les nombres complexes, par le groupe
de Langres..... 21

- Sciences : Beta cicla, par P. BROUSMICHE 23

- Le coin des petits : calcul (suite), par L. VINCENT..... 25

Les activités libres

- Le dessin, moyen d'expression de l'enfant, par S. LACAPÈRE 27

- Un thème décoratif, les coqs, par P. BELVÈS..... 31



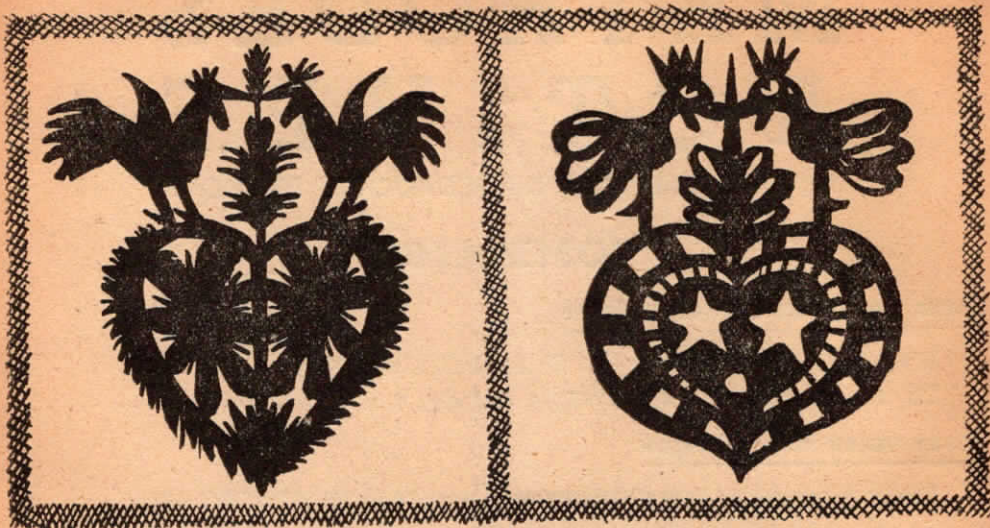
ÉDITIONS BOURRELIÉ, 55, rue Saint-Placide, PARIS

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

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

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

PAPIERS DÉCOUPÉS



Sur un papier de couleur plié en deux, on a dessiné par moitié un sujet d'Art populaire (coq et cœur orné) puis on a découpé aux ciseaux en serrant fermement les deux côtés.

Le découpage terminé, l'image offre une symétrie parfaite et on peut ainsi décorer agréablement les fenêtres d'une classe.

Activités plastiques d'une classe nouvelle.
(Communiqué par M. Belvès.)

LE DESSIN LIBRE, MOYEN D'EXPRESSION DE L'ENFANT

(Voir page 27)



Pour comprendre les Enfants

L'ADOLESCENCE

Bien que cette étude dépasse le cadre que nous nous étions fixé, de même que nous avons traité du développement de l'enfant à partir de sa naissance, notre travail ne serait pas complet si nous ne parlions pas de ce qui se passe après treize, quatorze ans.

Physiologiquement : le développement des caractères sexuels secondaires (pilosité, mue chez les garçons, développement de la poitrine chez les filles), s'accroît et se précipite. En général toutes les glandes à sécrétion interne ou externe sont le siège d'activités accrues. Ceci explique la séborrhée et l'acné si fréquentes à cet âge. Le changement statural et pondéral est à ce point rapide dans certains cas que l'enfant est complètement transformé en l'espace de quelques mois. On a souvent vu les enfants chétifs et à la poitrine creuse s'épanouir brusquement et présenter un tout autre tempérament qu'auparavant. Ce qui prédomine et qui jouera un rôle capital dans tous les domaines c'est l'accroissement et le fonctionnement des organes sexuels qui arrivent à maturité. Chez la fille, l'apparition des règles marque d'une façon nette et parfois dramatique la cessation de l'enfance. Chez le garçon c'est un événement qu'il cachera souvent parce qu'il en aura honte : la première émission de sperme, le plus souvent à l'occasion d'un rêve. De toute façon il s'agit là de faits précis, intimes, pour lesquels ils sont très souvent mal préparés.

Au point de vue intellectuel, il y a la plupart du temps un fléchissement passager. La fatigue normale, due à ce travail intérieur, peut encore s'accroître d'une tension nerveuse qui peut mener à l'épuisement. L'attention est moins grande, plus éparpillée, cédant aux sollicitations intérieures et extérieures. Il arrive cependant qu'on n'observe pas ce fléchissement chez les filles, qui à ce moment dépasseraient volontiers les garçons. Il semble que l'explication la plus satisfaisante de ce phénomène doive se trouver dans la manière dont les filles sont éduquées. En effet elles sont mises en garde plus fortement contre leurs instincts et moins en mesure de leur laisser libre cours, aussi les filles intelligentes n'ont souvent d'autres ressources que de tenter de sublimer leurs poussées instinctives en les intellectualisant. Il y a probablement aussi chez elles, un certain besoin de puissance intellectuelle pour compenser ce qu'elles croient être une infériorité : leur féminité.

Le développement affectif subit une véritable révolution. Si la sexualité sous toutes ses formes a été trop bridée dans l'éducation, les conflits vont éclater à bas bruits ou même ouvertement. Il y a une véritable récapitulation de tous les stades par lesquels les individus ont passé. Les deux sexes font des efforts en vue de conquérir une indépendance et un détachement de la famille, efforts maladroits s'accompagnant souvent d'hostilité plus ou moins nette, et pas toujours couronnés de succès. Il y a également un très grand besoin d'acceptation, d'adhésion à un idéal politique ou religieux, à un groupe social déterminé, souvent en contre-pieds de l'opinion des parents. En effet, l'adolescence s'impose en s'opposant. Mais le mécanisme de son affirmation d'elle-même est différent selon qu'il s'agit des filles ou des garçons.

Chez les garçons, l'évolution est la suivante : l'attachement à la mère, personnage vital, est d'abord sur le mode absorbant. L'enfant veut incorporer en

quelque sorte la personnalité de sa mère, pour mieux la posséder. Plus tard il pourra transposer une partie de ses sentiments sur ses sœurs et sur des tantes, s'il y a lieu. En même temps son sentiment tout en restant exclusif, devient plus conquérant, plus agressif, au fur et à mesure que le petit mâle s'affirme. A la puberté, l'enfant revit tout cela, remâche l'échec de ses tentatives de conquête exclusive de sa mère, et se tourne, si tout va bien, définitivement, vers les jeunes filles de son âge. Il y a eu renoncement à l'image maternelle, avec tout ce que ceci comporte de destructif au début de cette image.

Chez les filles, c'est plus compliqué. Comme chez les garçons, le premier attachement va à la mère nourricière. Ce n'est que vers deux, trois ans, que l'existence du père étant véritablement reconnue comme distincte, celui-ci devient un objet de convoitise. Désirant imiter sa mère la petite fille essaiera d'attirer l'attention du père et se détachera en partie de sa mère, conçue comme une rivale plus ou moins inquiétante. Plus tard enfin, l'image du père tendra à être remplacée par celle d'un jeune homme qui présentera certains points communs avec cette image. La jeune fille arrive à la puberté, dans les bonnes conditions, ayant vécu deux douloureux renoncements : l'un à la tendresse exclusive de sa mère, l'autre à l'amour protecteur et aussi exclusif de son père.

Si par hasard il y a des obstacles à quelqu'une de ces étapes, dans les deux sexes, il peut y avoir renoncement, retour en arrière, ou même inversion des attirances. Il est logique de comprendre que si le commerce du sexe opposé semble interdit et dangereux, l'enfant, qui est toujours avide d'affection et de contact humain se tournera alors vers le même sexe, plus ou moins platoniquement. Nous reviendrons sur ces questions qui vont de l'inadaptation légère au pathologique, mais qu'un éducateur doit connaître pour en dépister précocement les signes.

Nous n'avons fait qu'effleurer un véritable monde dont l'étude est à peine commencée, et où il reste encore tant de choses à découvrir. Nous le faisons à dessein étant donné qu'il y a peu d'enfants pubères dans les classes qui nous intéressent. Mais ne perdons pas de vue que notre civilisation actuelle provoque un décalage — dont les conséquences peuvent être très sérieuses — entre le développement physiologique et l'époque où le mariage est accepté et possible. Il faut donc à cet âge permettre aux enfants, non pas d'étouffer leurs instincts avec l'espoir qu'ils se réveilleront ensuite au bon moment, ce qui est une grosse erreur, mais d'intégrer, de canaliser ces instincts, et d'en déplacer provisoirement la richesse vers les zones affectives plus larges (camaraderies, amitiés) et les zones intellectuelles.

Ne perdons pas de vue que ces instincts puissants ne peuvent être qu'en partie sublimés, et qu'il ne faut pas confondre *sublimation* avec *refoulement*, c'est-à-dire refus de prendre conscience.

Docteur S. MARCUS-BLAJAN

LE MILIEU IMMÉDIAT ET LE VASTE MONDE

Les années que l'enfant passe dans nos classes primaires sont celles qui, dans le domaine intellectuel, connaissent les plus rapides progrès. Les possibilités normales de l'esprit à cet âge sont considérables et toutes les facultés semblent s'épanouir aux appels du monde comme une fleur qui s'ouvre au soleil. Après l'égoïsme du tout-petit qui n'ose pas trop se risquer hors de lui-même et s'enchanter des émotions, des sensations immédiates, nous assistons maintenant à l'éveil de la sympathie qui prolonge la personnalité et l'amplifie.

Le jeune enfant est limité par toutes les contraintes de sa faiblesse, de sa maladresse, de ses craintes et de ses peurs ; il doit, par des expériences difficiles conquérir son indépendance et il exerce son activité sur les victoires quotidiennes qui doivent le libérer. Mais lorsque cette éducation des premières années a été réussie, elle a fait de l'esclave un être autonome ; c'est un « émancipé » qui nous arrive de l'école primaire, fort et sûr de lui, avide de se mesurer aux difficultés nouvelles.

Il est très important que cette mentalité audacieuse s'installe solidement chez l'enfant. Les gamins viennent à nous marqués des influences bonnes ou mauvaises, aux hasards des ascendances, du milieu familial, des courants de la grandeur humaine ou des fautes collectives... Parmi eux nous devons reconnaître le regard clair de l'homme qui saura voir la vie sans défaillance. Le reconnaître ?... Et souvent l'éveiller : un maître à l'intuition délicate, au cœur généreux, peut dans une grande mesure aider l'enfant à utiliser au maximum les composantes favorables de sa personnalité. Si tout est simple avec les élèves bien équilibrés qui sont, par nature, curieux et travailleurs, une attitude pédagogique beaucoup plus nuancée est nécessaire avec les « cas difficiles ». Ce terme très vague recouvre une infinie variété de comportements et chacun nous pose un problème différent. La liberté introduite dans la règle du travail scolaire nous a fait découvrir la diversité des aptitudes et des possibilités intellectuelles chez nos élèves ; elle met aussi en évidence les anomalies légères ou sérieuses, elle éclaire pour nous d'une lumière sans équivoque les déficiences intellectuelles et les troubles du caractère. Si je devais donner un fil directeur au débutant effarouché par les réactions souvent inquiétantes de ces enfants, je lui conseillerais d'analyser chaque cas en particulier car d'une compréhension totale et nuancée découle notre attitude bien adaptée et notre action efficace. Tout enfant doit être aidé, mais plus encore celui que certaines difficultés ont déjà déformé.



Dans votre classe harmonisée où vous aurez mis la paix dans l'âme de ces anxieux que sont les « mauvais sujets », vous pouvez travailler. Tout sera facile puisque vous allez dans la ligne de la vie ; le savoir et les connaissances arrivent en leur temps pour l'intelligence qui en éprouve le besoin. La curiosité de l'enfant s'exerce d'abord sur le milieu immédiat, sur ce que Dewey appelle « l'environnement » : « La vie, écrit-il, est une réaction incessante à un environnement qui nous stimule incessamment ». C'est le milieu qui suscite les expériences et c'est par l'expérience que l'école active a remplacé l'abstraction stérile dont abusait l'école traditionnelle. Le milieu retient l'esprit de l'enfant parce que, dans une grande mesure, il pèse sur lui, il s'impose à lui ; mais de cet esclavage nous faisons une libération en apprenant à connaître le milieu,

à le comprendre, à l'aimer. J'ai beaucoup admiré une petite étude sur « Une usine métallurgique » où la documentation a été résumée par les enfants et leur instituteur pour la Collection de la *Bibliothèque de Travail de l'Institut Coopératif de l'École Moderne* (1).

Devant le triste paysage où vivent ces enfants, limité aux pentes grises des « crassiers », rutilantes à la tombée du soir des déchets en combustion que les wagonnets versent sans arrêt, poudré des vapeurs sulfureuses crachées des cheminées, j'ai mesuré mieux encore l'intense valeur humaine d'un enseignement qui sait montrer la noblesse de la tâche nécessaire et donne aux enfants l'exemple idéalisé du courageux labeur de leurs pères où bientôt à leur tour ils prendront aussi leur place, dans le cycle du travail communautaire.

Par l'étude du milieu, nous établissons la notion de continuité de l'homme avec l'univers. Cette pensée peut paraître paradoxale à ceux qui voient les méthodes actives du dehors et nous reprochent de limiter la culture de l'enfant en donnant une importance exclusive aux observations qu'il réalise lui-même. Mais ceux qui ont pratiqué cet enseignement par la vie savent bien que la curiosité de l'enfant, éveillée par les faits du milieu immédiat, s'étend aussitôt vers le vaste monde. C'est ce que Decroly appelle l'*Association* : l'association dans le temps et dans l'espace suscite tout naturellement l'étude de l'histoire, de la géographie, de maintes questions scientifiques.

✱

Des facultés éminemment précieuses se développent à l'âge scolaire et si nous n'étions si froidement habitués aux prodiges nous irions d'émerveillement en émerveillement... L'observation qui était subjective, globale, imprécise, liée à des besoins très primitifs, devient objective, s'attache à la réalité exacte et s'enrichit par les raisonnements nombreux que font naître les connaissances plus étendues. Mais c'est l'imagination qui semble à cet âge la force propulsive permettant le passage du concret observé aux généralisations de l'abstrait, du détail connu à l'ensemble.

Chez le petit enfant, les manifestations de l'imagination étaient fantaisistes et étranges ; elles apparaissaient, chez cet être sans passé, comme l'écho lointain d'une voix venue d'ailleurs, comme une résonance surgie au hasard d'une émotion et dont la source était dans un subconscient mystérieux où les mémoires ataviques côtoient de mystérieuses presciences... Chez l'enfant de 8 ou 10 ans, l'imagination est une chaude lumière qui, soudain, fait apparaître les prolongements de toutes choses dans le temps et dans l'espace. Elle s'exerce sur le réel ; elle s'élançait vigoureusement sur le terrain solide de l'exploration exacte. Cette imagination ne s'accommodait plus des vagabondages de la fantaisie ; il faut la nourrir d'expériences et de connaissances.

Dans le chapitre « Passage à l'abstraction » de son livre « *De l'enfant à l'adolescent* » Maria Montessori insiste sur les possibilités qui s'ouvrent à l'esprit entre 7 et 12 ans pendant cette véritable « période sensible » de l'imagination ; l'activité mentale est si intense qu'il convient alors d'ouvrir l'intelligence à toute la beauté exaltante de la culture en partant de l'étude des détails familiers qui doivent être considérés comme un trait d'union avec l'ensemble.

(1) N° 57 de la Bibliothèque de Travail : *Une usine métallurgique en Lorraine*, chez Freinet, Cannes (A.-M.).

Il faut, dit Mme Montessori « semer les sciences », c'est le temps où le terrain est accueillie et nous laisserons avec foi, à l'avenir le soin de les faire éclore...

L'étude d'un élément naturel comme *l'eau* conduit par exemple dans les directions les plus diverses. Elle entraîne l'enfant vers toutes les sciences. Elle est mystérieuse et majestueuse ; elle est l'immensité de la mer, elle est le Niagara et l'écume blanche des montagnes. Elle est source de vie, elle apporte la joie : « Les orientaux, lorsqu'ils rêvent de bonheur se voient toujours près des eaux ruisselantes ». Quel enchantement pour un enfant d'apprendre à la connaître ! Mais l'imagination donne aussi le goût des études austères. Mme Montessori a souvent parlé des enfants qui, sans se lasser, extraient des racines carrées ou cubiques ; l'attrait des grands nombres donne, en effet, une sorte de vertige qui stimule l'imagination ! Je me suis moi-même souvent étonnée de l'enthousiasme qu'apportaient des fillettes prises par leur centre d'intérêt à dépouiller les Bulletins poussiéreux de la Commission du Vieux Paris, pour mieux connaître leur quartier. L'imagination leur ouvrait le Passé !

Selon Descartes l'imagination est « de l'ordre des passions » ; elle anime d'une force prodigieuse les impulsions et les activités qu'elle a fait naître. Sachons l'éveiller chez nos élèves, l'orienter vers son rôle le plus dynamique qui exalte la joie d'étudier et de connaître. Elle multiplie une minute de notre univers limité par l'infini du temps et de l'espace.

Annie FOURNIER

RECTIFICATION

Nous avons publié dans le N° 8 de « *Méthodes Actives* » un commentaire sur un enregistrement de *L'Apprenti Sorcier*. Nous signalons à nos lecteurs que les exemples musicaux cités dans ce commentaire ont été reproduits avec la bienveillante autorisation de l'éditeur : MM. Durand et Cie.

TESTS MOTEURS ET TESTS PSYCHO-MOTEURS

par EDOUARD GUILMAIN

Foyer Central d'hygiène, 64, rue du Rocher, Paris (8^e).

M. Guilmain, qui dirige à Paris une école primaire à laquelle sont annexées plusieurs classes de perfectionnement recevant des enfants et adolescents débiles intellectuels, a publié récemment un ouvrage de 400 pages sur les tests moteurs et les tests psycho-moteurs. C'est, enrichie d'apports personnels, la somme des connaissances sur cette question.

Les deux premières parties sont consacrées aux *tests moteurs* proprement dits qui permettent soit de mesurer les aptitudes particulières d'un sujet (par exemple, qualités de rapidité, de précision dans l'exécution d'une tâche déterminée), soit, par comparaison aux normes caractéristiques d'un âge, de déterminer le niveau global de développement moteur, l'âge moteur d'un sujet. Dans les premiers chapitres — historiques de recherches de ces 25 dernières années — l'auteur passe en revue les examens neuro-moteurs inspirés par les travaux de Dupré, puis les divers tests d'habileté manuelle de Walter, de Van der Lugt, des Docteurs Heuyer et Baille, etc., les épreuves étant décrites, les techniques précisées et les barèmes reproduits. Ce sont là, surtout tests d'aptitude tandis que l'échelle d'Ozeretzki qui est analysée ensuite est une batterie de tests de développement. Ayant, comme professeur de classe de perfectionnement, appliqué cette échelle, établie d'après les performances d'enfants russes, à ses élèves arriérés puis à des élèves normaux, M. Guilmain, dont la sagacité avait été éveillée par la discordance de certains résultats, a été amené à en réviser l'établissement et à remanier quelques épreuves.

C'est cette révision, fondée sur des observations nombreuses et minutieusement contrôlées, qui constitue l'essentiel de la deuxième partie de l'ouvrage. On dispose maintenant, adaptée aux enfants français (garçons seulement, il est vrai) d'une échelle de tests moteurs, groupés généralement par 5 pour chaque âge, n'exigeant pas de matériel compliqué, d'une application et d'une notation aisées grâce à des consignes claires et précises, qui permet de calculer l'âge moteur des enfants de 2 à 12 ans (des épreuves complémentaires sont prévues pour les adolescents bien doués) et, dans le cas d'un retard de développement, d'en apprécier l'importance par rapport aux degrés de la débilité motrice : cas limite, débilité motrice légère, débilité motrice nette, débilité motrice profonde, imbecillité motrice.

L'échelle Ozeretzki-Guilmain permet ainsi d'établir rapidement un diagnostic du développement moteur d'un enfant et, par surcroît, pour un observateur averti, d'enregistrer certaines manifestations de son comportement; il en est d'ailleurs des tests moteurs comme des autres... quand ils sont bien maniés avec rigueur et finesse à la fois, l'observation clinique superposée aux notations chiffrées pouvant en particulier déceler des traits du caractère. M. Guilmain pense que, sur ce point, on peut aller plus loin et plus profondément. Et c'est l'objet, dans la troisième partie du livre, de ses tests *psycho-moteurs* qui permettent écrit-il de *déterminer, non plus un âge moteur, mais un type de comportement moteur et en même temps les bases essentielles du comportement psychologique d'un individu, ces deux aspects du comportement étant intimement liés*. Déjà, en 1935, il avait abordé cette question dans son ouvrage « Fonctions psycho-motrices et troubles du comportement ». Au moyen d'une vingtaine d'épreuves qu'il décrit, cote, interprète, il montre comment, d'une part, on peut, des observations et résultats enregistrés, dégager des types psycho-moteurs et, d'autre part, établir des corrélations entre ces types et la fréquence de certains troubles du caractère et de la conduite. L'originalité de M. Guilmain, c'est de proposer, appuyée sur une analyse de la motricité, une méthode nouvelle de dépistage de ces troubles. Sans doute, les corrélations qu'il découvre n'ont-elles que la valeur de présomptions, mais on ne saurait la sous-estimer d'autant que, selon l'auteur, une rééducation appropriée permet de réduire ou tout au moins d'atténuer les troubles de comportement, tandis que les troubles sans corrélation motrice relèvent d'une action psychothérapique. Au reste, le dernier chapitre du livre fournit de nombreux exemples d'observations, accompagnées pour chaque cas de conseils sur le mode de rééducation à appliquer.

Marcel BERGET,

Directeur du C.N.P.S. de Beaumont.

LES TESTS A L'ÉCOLE (III)

Il y a quelques années, un ami, sachant que je m'occupais, par obligation professionnelle, de mesure d'âge mental, m'avait demandé d'examiner son fils, alors âgé de 12 ans, en vue de savoir s'il avait bien une intelligence normale, ou s'il n'était pas plutôt quelque peu retardé. Cet ami, intellectuel de vocation, vivant intensément par l'esprit, auteur d'essais littéraires justement appréciés, s'inquiétait de voir son garçon figurer parmi les élèves médiocres de sa classe, ne prendre aucun goût à l'étude et à la lecture, et n'éprouver qu'indifférence pour les choses qui l'avaient, lui, toujours intéressé. Son affection paternelle, moins aveugle qu'alarmée, lui faisait craindre d'avoir un enfant non pas anormal certes, mais incomplet, inférieur non seulement à l'idéal mais à la simple moyenne.

Je soumis donc cet enfant aux tests BINET-SIMON, et à quelques épreuves complémentaires (boîte Decroly, tests des proverbes, de gauche et droite, cible-brodeur). A l'issue de l'examen, qui avait duré, mise en train comprise, un peu plus d'une demi-heure, je pus rassurer pleinement mon ami : son fils avait bien le niveau d'intelligence correspondant à la moyenne de son âge ; le calcul de BINET-SIMON lui donnait même un mois d'avance d'âge mental sur son âge réel, donc un quotient intellectuel légèrement supérieur à l'unité.

Mais l'analyse des résultats des différentes épreuves ayant servi pour le calcul final expliquait jusqu'à un certain point l'inquiétude du père quant à la puissance des facultés de l'enfant. Ceux des tests qui mettent en jeu l'intelligence abstraite, conceptuelle et verbale, l'avaient en général déconcerté ; il en avait manqué plusieurs cependant faciles : critique de phrases absurdes (10 ans), définition de mots abstraits (12 ans) ; même ceux pour lesquels j'avais porté dans la colonne de la feuille de niveau le signe + n'avaient été réussis que de justesse, à la limite du temps alloué au sujet, ou en bénéficiant au maximum des tolérances prévues par le barème, par exemple, pour les questions faciles (de 9 ans), 2 bonnes réponses sur 3 ; il avait tout juste, dans l'épreuve de l'énumération de mots, donné le 60^e à la dernière seconde de la 3^e minute. En revanche, les épreuves exigeant de la finesse sensorielle, de l'esprit d'observation et du sens pratique avaient été brillamment réussies dans le minimum de temps : l'ordination de 5 points s'était effectuée en quelques secondes, sans hésitations, et correctement pour les 3 essais ; les deux dessins avaient été reproduits avec une grande exactitude ; et le sujet avait parfaitement résisté à la suggestion de lignes, donnant dès le premier coup d'œil la réponse juste. De même, dans les épreuves complémentaires, la boîte Decroly avait livré son secret à une exploration méthodique qui avait duré moins d'une demi-minute, tandis que le test des proverbes, qui avait d'ailleurs semblé peu intéresser le sujet, ne donnait que 4 bonnes réponses sur 10, avec 5 réponses fausses et une manquante par suite de la non-compréhension du proverbe.

Il n'était donc pas exact de dire que cet écolier mal classé manquait d'intelligence, mais bien qu'il avait une forme d'intelligence différente de celle de son père. Celui-ci confirma le diagnostic du Binet-Simon en m'apprenant que l'enfant aimait le travail manuel et le bricolage, les constructions, et aussi le dessin, qu'il était adroit, minutieux et ingénieux. Il était doué pour les activités techniques, non pour la spéculation ou pour les exercices de gymnastique verbale auxquels l'école attache trop souvent d'importance. Un préjugé établi entre les deux formes de pensée (la conceptuelle et la technique) une hiérarchie bien discutable : car enfin c'est par la fabrication et l'emploi des outils que l'homme a fait preuve de son intelligence et créé peu à peu la science, donc la philosophie, qui n'est après tout qu'une réflexion sur les pouvoirs de l'esprit. Souhaitons que vienne un temps où l'humaniste le plus pénétré de culture classique n'estimera pas faire déchoir sa race en orientant son fils vers des études techniques, lesquelles peuvent, elles aussi, être génératrices d'un véritable humanisme. Mais fermons la parenthèse.

Si j'ai rapporté en détail cette anecdote, c'est pour illustrer l'idée que dans la pratique des tests, le résultat numérique n'importe pas seul : s'il contribue à la connaissance de l'enfant, y contribuent aussi l'observation de son comportement pendant l'épreuve, la répartition des succès et des échecs, l'intérêt pris par lui aux diverses consignes, son attitude à l'égard de l'expérimentateur, du matériel, des camarades.

Prendre un test n'est pas, pour l'expérimentateur, une opération de pur mécanisme. La rigueur qu'il doit y apporter, et sur laquelle insistait l'article précédent (1), n'est pas exclusive de finesse, au contraire, les tests lui permettent de préciser, corriger ou confirmer ce qu'il avait appris sur chacun d'eux par ailleurs. Il n'est pas de test qui ne donne en quelque manière des indications sur l'orientation générale et le caractère du sujet qui y est soumis.

C'est en partie pour cette raison (et aussi parce que les épreuves de physionomie individuelle, comme le test de Rorschach, sont d'un emploi extrêmement délicat exigeant l'intervention de spécialistes longuement entraînés) que le *Carnet de Pédagogie pratique consacré aux Tests à l'École* ne proposera, tout à fait à la fin, qu'un très petit nombre de tests de caractère. De même, il ne présentera que les tests de niveau mental et les tests d'aptitudes les plus simples, les plus classiques dans tous les sens du terme, ceux qu'il n'est pas permis d'ignorer, comme le Binet-Simon et le barrage de signes de Toulouse et Piéron. La grande majorité de la centaine d'épreuves qu'il contiendra sera constituée par des tests proprement scolaires, destinés à préciser pour chaque élève l'état de ses connaissances instrumentales, de son instruction, de son information.

Introduire les tests à l'école par cette voie et dans cet esprit, ce n'est pas engager l'instituteur à empiéter sur le domaine du psychologue spécialiste qui devra, dans l'Université nouvelle, collaborer avec lui. L'instituteur pratique déjà, à sa manière, une psychologie, implicite, et qui se juge par l'efficacité : il est bon psychologue dans la mesure où il enseigne bien. Il se mettra en mesure de mieux enseigner, en même temps que de se rendre plus conscient de ses démarches de psychologue, s'il invite les tests à remplacer dans certains cas les travaux scolaires traditionnels.

André FERRÉ.

Voir *Méthodes Actives*, n° 6, mars 1949.

LA PRATIQUE DES MÉTHODES ACTIVES

ÉTUDE DES PROGRAMMES FRANÇAIS

LE TEXTE LIBRE (suite)

A. — LE TEXTE

« CHEZ LE BOUCHER »

Jeudi mon commis et moi, nous sommes allés conduire un veau chez M. Beaurepaire, le boucher. Quand nous sommes arrivés il nous dit d'attacher le veau et d'attendre.

Pendant ce temps il était allé chercher une vache pour l'abattre.

Quand il arriva dans l'abattoir avec la vache il passa la corde dans un anneau et prit son revolver. Monsieur Driancourt tenait la corde. Le boucher appliqua le canon de son arme entre les yeux de la vache et tira. La bête aussitôt s'écroula. Monsieur Beaurepaire la saigna ensuite et nous repartîmes.

Pierre M... (13 ans).

B. — REPARTITION DU TRAVAIL

Le texte ci-dessus fut élu, un samedi soir, à une confortable majorité. Sa mise au point fut assez facile. Quelques points et virgules, ici ou là, un mot à changer, une phrase à double sens à remanier et ce fut chose faite.

Le texte suscita aussitôt un vif intérêt qui se manifesta par des questions et des conversations animées qu'il fallut ordonner pour en tirer tout le parti possible : souvenir de visite d'abattoir, sacrifice ou mort de petits ou gros animaux, foires, cours des bovins...

Michel recherchera au Fichier (Fichier Scolaire Coopératif de la C.E.L. enrichi par l'apport journalier des enfants) les documents déjà recueillis et les exposera au tableau-exposition.

Pierre se charge de chercher une illustration.

Jacques recherchera les outils employés par le boucher.

André se documentera sur les cours pratiqués à la vente des veaux sur pied.

Marcel relèvera les prix de la viande en boucherie.

Henri, dans les livres de géographie, recherchera les régions de la France qui s'adonnent à l'élevage des bovins.

Tous feront la chasse aux documents.

Le lundi matin, c'est toute une richesse qui grossit sur le bureau et donnera matière pendant trois jours à de fructueux exercices, à d'utiles observations.

C. — UTILISATION DU TEXTE

VOCABULAIRE : Les outils du boucher et leur emploi (noms, verbes, adjectifs). L'observation et le mime font que l'enfant « sent » la différence de valeur et le rôle de chacun des mots dans la phrase.

GRAMMAIRE : Celui qui fait l'action s'appelle le sujet. Recherches dans le texte. Composition de petites phrases.

Conjugaison : les verbes nous disent si l'action se fait, est passée, ou à faire. Recherches dans le texte et composition de petites phrases.

Orthographe : les mots vus en vocabulaire sont acquis, ainsi que les phrases montrant le boucher au travail. Dictée de contrôle.

CALCUL (C. M. et classe de F. E.). — Les enfants solutionnent les exercices proposés par les fiches C.E.L. ; outre des travaux plus fouillés en français et en calcul, ils entreprennent en travaux manuels la reproduction en bois et carton des outils du boucher : merlin, couteaux, fusil, scie, hachette, hachoir.

Les « *cours des Halles* » et *marshés* découpés dans les journaux donnent lieu à d'intéressantes comparaisons, à l'établissement de graphiques et la variation du prix des bovins s'inscrit et parle : montée continue jusqu'en février, descente accentuée depuis.

Le graphique correspondant du prix de la viande à l'étal du boucher montre que les prix de détail ne suivent pas toujours les prix à la production (surtout en période de baisse).

Des gravures et photographies exposées par un grand, mettent en vedette des taureaux primés aux récents concours, des laitières d'élite, un troupeau de vaches montagnardes avec leur clochette, un couple de beaux bœufs sous le joug, un lourd

et lent chariot à quatre roues traîné par une vache indolente.

Des livres de sciences ouverts aux pages permettent aux plus curieux d'apprendre un peu plus sur les ruminants.

Des journaux agricoles prêtés pour quelques jours orientent la pensée vers les industries dérivées : tanneries, laiteries, fromageries.

Une carte de France avec indication des régions où l'élevage des bovins est important est mise en chantier.

Il est convenu d'aller en classe-promenade visiter une vacherie bien aménagée, et aux beaux jours une laiterie-fromagerie distante de quelques kilomètres.

Ainsi, ce texte libre a fait entrer la vie dans l'école, il a suggéré des observations précises, et permis aux enfants, en satisfaisant leur curiosité, d'apprendre un peu plus.

Mais il a été aussi pour nous l'occasion de remarques caractérielles intéressantes : deux élèves se complaisaient à la narration de scènes vécues où le sang coulait, et l'un d'eux racontait avec un cynisme déconcertant qu'un jour il avait avec une bêche coupé en deux un petit chaton. Un autre, au contraire, très émotif, ne cachait pas sa désapprobation et son horreur du sang et des brutalités. Cette meilleure connaissance des sentiments profonds de nos élèves permet une action plus efficace, plus éducative.

Bien sûr, le texte aurait permis d'autres travaux, d'autres recherches, mais l'intérêt s'épuisait, remplacé par un autre plus impératif, il lui a cédé le pas...

...Peut-être un jour reviendra-t-il, tout neuf, et de nouvelles perspectives enrichissantes s'ouvriront.

A. et H. LEGENDRE.

Travail individuel en français

L'avantage du travail individualisé n'est manifeste que si les élèves disposent de plusieurs tâches entre lesquelles ils peuvent choisir pour organiser leur travail. Des tâches de Français sont assez faciles à rédiger, elles peuvent même se trouver toutes faites dans de bons livres qui font une place au travail personnel. L'essentiel est de respecter l'élément primordial de liberté de choix pour l'enfant. Les tâches prévues pour l'année n'ont pas besoin, en vocabulaire, de suivre une progression : pourquoi ne pas laisser l'enfant exploiter lui-même son intérêt du moment en lui permettant de choisir son travail ? Les tâches de vocabulaire publiées ci-après n'ont pas d'autre prétention que de donner un exemple des fiches de travail qui pourraient exister, classées quelque part dans la classe, à la disposition des enfants, étant simplement convenu que la semaine de travail doit comporter une tâche de vocabulaire.

LA MAISON

Le travail est incomplet. En particulier, il ne contient pas la « description » traditionnelle de la maison, des « fondations » jusqu'au « faite » du toit, en passant par la « buanderie », le « cellier », et la « mansarde » déshéritée... La plupart de ces mots ont été vus au C. M. D'autre part, l'étude du vocabulaire se rattachant à la maison est commandée nécessairement par un travail préliminaire qui aura éveillé l'intérêt de l'enfant : leçon de sciences sur les matériaux de construction, visite à un chantier de reconstruction, etc. L'« ENQUÊTE » sur les maisons du village ou de quelques quartiers de ville, est également indispensable avant tout travail. Parce qu'elle peut se concevoir, selon les programmes et les intérêts du moment, en insistant davantage sur l'aspect « leçon de choses », ou leçon de géographie, voire même problèmes d'hygiène sociale, parce qu'elle doit être étroitement adaptée aux quartiers visités par les enfants, il serait oiseux d'en donner un schéma, trop vague pour être utile. Ces travaux qui ne se groupent pas sous la rubrique « vocabulaire » ou « élocution » apporteront néanmoins aux enfants une révision pratique des termes les plus usuels.

L'étude suivante est conçue presque entièrement sous forme de fiches individuelles. Les deux premières fournissent une avalanche de mots dont la plupart sont connus, il suffit de les classer, ou d'en rappeler le sens en le différenciant d'un synonyme. La troisième vise au choix du verbe expressif ou de l'adjectif pittoresque. La quatrième tente de faire exprimer les impressions, les émotions dues à la maison et à tout ce qui s'y rattache de doux et de rassurant.

TACHE DE TRAVAIL INDIVIDUEL : N° 1

TEXTES : « *La maison* »

La maison! Elle est, dans mon souvenir, comme un donjon, comme une citadelle, notre acropole : pierre de taille par devant, rocailleuse meulière sur les hauts flancs aveugles. Assez neuve, et déjà toute poudrée de flammèches et de suie. Carrée, massive, et presque seule encore de son espèce dans ce quartier fait de petites bâtisses provinciales et de masures villageoises.

Une citadelle, certes, un repaire, un creux à nous, un asile sacré où toutes les choses de nous, les espérances, les ambitions, les détresses, les chimères, tous les mystères de la famille, vont, pendant des années, fermenter dans une brûlante moiteur...

G. DUHAMEL : « *Le notaire du Havre* ».

« Je disais : « la maison, comme on dit au lieu de la France, la patrie. Villa, hôtel, château, palais, comme tous ces termes majestueux, malgré leur prestige, sont incolores ! La maison, cela suffit. La maison, cela dit tout.

« Au-delà de la maison, il y avait la ville, et plus loin, un grand lac et des montagnes, et plus loin encore sans doute, le reste du monde. »

H. BORDEAUX : « La maison ».

QUESTIONS :

1. Dans les deux textes, de quelle maison, s'agit-il ? Qu'est-ce qui montre que H. Bordeaux, enfant, attachait une très grande importance à la maison ?

2. Relève, dans ces deux textes, les mots désignant la maison.

3. Qu'est-ce que le terme « Acropole » désignait pour les Grecs de l'Antiquité ?

« Donjon » - Citadelle - Acropole ». Explique ces trois mots et cherche quelle impression ils veulent donner. Cette même impression se retrouve plus loin. Dans quelle expression ?

4. Lis la phrase suivante :

« Le coron est composé de longues bâtisses en briques divisées en tranches verticales. Monotonie, tristesse, absence complète de charme. »

(A. DEMANGEON).

— Cherche ce qu'est un coron.

— Dans cette phrase, tu retrouves le mot « bâtisse ». Essaie de faire la différence entre une villa originale, les longues et monotones bâtisses des coron, et les masures villageoises.

5. « Repaire » : mets ce mot dans une autre phrase. Il s'emploie surtout pour l'habitation ou le lieu de réunion. De quelle sorte d'individus ?

TACHE DE TRAVAIL INDIVIDUEL N° 2. NOMS ET ADJECTIFS

1. Voici une série de noms :

masure - bouge - coron - cabaret - château - bicoque - castel - taverne
échope - taudis - auberge - cité - manoir - palais

Classe-les en écrivant successivement les mots désignant :

— de vieilles maisons ;

— des maisons malpropres ;

— des demeures seigneuriales, en commençant par celles du Moyen-Age ;

— l'habitation de certains ouvriers (indique lesquels) ou commerçants.

2. Lis la phrase suivante :

« On entre dans ce cabaret, qui est aussi une espèce d'auberge, par deux portes. »

(V. Hugo).

Quelle différence fais-tu entre un cabaret et une auberge ?

3. Lis la phrase suivante :

« Le cabaret plein de chandelles flamboyait de loin comme une forge dans l'ombre. Un homme se promenait devant la bruyante taverne. »

(V. Hugo).

Les deux mots : cabaret et taverne, sont-ils synonymes ? Les mots : cabaret - taverne - auberge - sont des mots vieillissés. Aujourd'hui, on ne dit plus un cabaret, mais.... On ne dit plus une auberge, mais....

4. Comment peut-on appeler une maison couverte de chaume ? une maison située en montagne ? une maison au bord de la mer ? (ce dernier mot se trouve dans l'un des textes de la fiche précédente).

5. Qu'est-ce qu'un cottage ? un pavillon ?

6. Cherche, dans les mots des n^{os} 1, 4 et 5, auquel s'applique le mieux l'un des adjectifs suivants :

infect - historique - branlante - humble - charmant - démantelé - splendide

Ex. : une maison rustique.

TACHE DE TRAVAIL INDIVIDUEL N° 3 STYLISTIQUE ET CONSTRUCTION DE PHRASES

Choisis parmi les exercices suivants :

I. Verbes expressifs :

« Les maisons se *pressent*, *jaillissent* en hauteur, *s'éparpillent* joyeusement dans la plaine. »

V. HUGO : « *Notre-Dame de Paris.* »

Copie cette phrase et souligne les verbes. Ils donnent une vie à la maison. Ils sont expressifs.

Dans les phrases suivantes, remplace les pointillés par des verbes expressifs :

1. Les maisons se..... autour du clocher.
2. Les fermes se..... dans le bocage, éloignées parfois de plusieurs kilomètres.
3. Les cités s'..... en longs cordons monotones.
4. Des chalets fleuris..... le versant ensoleillé.
5. La métairie se..... derrière un bouquet de pommiers en fleurs.
6. Une chaumière inhabitée s'..... au flanc du roc.
7. Une modeste maisonnette se..... au creux du vallon.

Après avoir bien cherché, si tu n'as pas trouvé pour toutes les phrases, demande la liste des verbes entre lesquels tu choisiras.

N.B. — Si l'exercice, présenté ainsi, paraît trop difficile, on peut donner tout de suite la liste des verbes. Le travail devient alors le classique « exercice à trous ».

II. Noms :

1. Donne un complément aux verbes :

bâtir - édifier - élever

2. « La chambre est comme un *nid* perdu dans le poing de novembre. »

(E. VERHAEREN).

A quoi Verhaeren compare-t-il la chambre ?

Au cours de votre travail, vous avez rencontré des mots qui exprimaient cette même idée de douceur protectrice. Lesquels ? (voir fiche I).

III. Construction de phrases.

a) « *Monsieur Magnon habitait, non loin du bourg, une sorte de villa tarabiscotée et prétentieuse.* »

b) « *C'était une chaumière bossue et lépreuse, à peine plus haute qu'un homme.* »

(E. PÉROCHON).

1. « Une personne prétentieuse » : donne un synonyme et un contraire « de prétentieuse ». Qu'est-ce alors qu'une villa prétentieuse ?

2. Pourquoi la chaumière peut-elle être comparée à un lépreux ?

3. Dans ces deux phrases, les maisons sont personnifiées. L'auteur leur prête des défauts, une maladie, propres aux humains. De même, une maison peut avoir : un air glacial - hautain - sévère - souriant - austère - accueillant.

A l'aide de ces indications, fais une phrase sur le modèle a ou b d'E. Pérochon, en parlant (au choix) d'un château, d'un chalet, de la mairie, etc.

S. POULET, *Institutrice.*

ÉDUCATION PHYSIQUE

GYMNASTIQUE CORRECTIVE...

Dans le langage courant on range sous l'appellation de « déviation vertébrale » selon l'humeur, l'esprit que l'on a, depuis la simple mauvaise attitude fugitive résultant d'un état de fatigue momentanée jusqu'à la déformation complexe des scolioses avec torsion du fouet vertébral sur son axe et déformation thoracique associées...

A chacun de ces états correspond un ensemble de moyens curatifs précis, et à mon avis quand il s'agit d'enfants en croissance, tous ces exercices spéciaux doivent être insérés dans un programme général d'éducation physique et morale de l'enfant...

Je reprocherai tout de suite à certaines méthodes d'être cruellement insensibles et de ne voir dans l'enfant qu'un assemblage d'os et de muscles, que des rapports de leviers et des champs articulaires...

Ces méthodes, renforcées d'appel à la conscience, sont très efficaces si elles sont acceptées, mais si l'enfant n'entre pas dans le jeu sévère qui lui est proposé, il ne faut rien en attendre...

Ceux dont l'amointrissement physique s'accompagne d'un naturel inquiet, qui n'osent déjà plus jouer avec leurs petits camarades de peur d'être humiliés ou ridiculisés accepteront mal cette gymnastique médicale qui n'a souvent de médicale que le nom ; sévère, douloureuse, toujours sans attrait, elle risque de leur donner une impression encore plus accusée, encore plus accablante d'irréremédiable infériorité.

C'est pourquoi, sauf dans les cas très graves, je persiste à prétendre que les mouvements dits « correc-

tifs » doivent être insérés dans une leçon de gymnastique générale au cours de laquelle doivent se placer certains jeux qui sont nécessaires pour détendre l'enfant, lui redonner confiance en lui-même et tisser entre lui et son maître des liens d'affection qui rendront plus facile leur accord.

Quand je donne une première leçon à un enfant que j'ai examiné un instant auparavant, je ne connais à peu près rien de lui, je ne sais pas s'il est adroit, s'il est nerveux ou apathique, je ne sais pas s'il est résistant ou fragile à la fatigue.

Je commence par jouer au ballon avec lui et ce faisant je m'instruis sur lui, de plus, je l'arrache à cette préoccupation malade de soi-même que certains parents et certains médecins entretiennent par des propos tenus devant lui...

Si l'enfant qui vous est confié, sur qui pèse une hérédité lourde, est atteint d'une déviation grave qui permet de prévoir de longues années de soucis et d'exercices sans attrait et même douloureux, il doit être acclimaté peu à peu comme un petit animal ombrageux...

La pratique de la gymnastique médicale n'est pas seulement la superposition du jargon médical à un langage professionnel et pédagogique plus ou moins abstrait, mais l'adaptation précise, délicate et nuancée de principes sévèrement contrôlés, à ce sujet ondoyant et divers qu'est un enfant.

Placé devant le maître trop sévère qu'il croit être son ennemi, l'enfant se transforme en une place forte hérissée de défenses visibles ou secrètes, mais toutes efficaces.

G. LEROUSSEAU.

CENTRE D'INTÉRÊT (C. M.)

(d'après la Méthode Decroly)

LE FEU

OBSERVATIONS

Production du feu. Comment brûlent les corps. Corps bons ou mauvais conducteurs de la chaleur. Rayonnement. Chaleur et végétation. Les liquides qui brûlent.

EXPÉRIENCES

Baguette de verre et fil métallique, lequel s'échauffe le plus vite. Cru-chons d'eau bouillante recouverts de toile, de coton, de laine ; vitesse de refroidissement à contrôler au thermomètre. Bougie allumée dans un flacon fermé. Action de la chaleur sur les solides (dilatation), les liquides (thermomètre), les gaz. Ce qui brûle sans flamme, avec flamme. Pourquoi chauffe-t-on les liquides par le bas ? Fait-il plus chaud près du parquet ou près du plafond ? Pourquoi les carreaux semblent-ils plus froids que la table ?

(Les enfants ont observé un feu de cheminée, allumé un feu en plein air, ont fait une visite au forgeron, ils ont recherché des combustibles et les matériaux nécessaires à leurs expériences.)

Les outils qui touchent au feu : leurs dimensions, leur matière, leur couleur. Matières employées pour la construction des maisons. Disposition des fenêtres. Cheminées.

Lutte contre le froid. Observer forme et dimension des ustensiles qui vont au feu : tisonnier, pincettes, poêle à frire. Matières employées pour les casseroles.

Place des portes ventilatrices.

(Les enfants ont visité une boutique de quincaillier, une fabrique d'objets de ménage : lessiveuses, casseroles etc.)

Que faut-il pour qu'un feu marche ?

Comment étouffer un feu de cheminée ?

Etude du feu dans ses rapports avec l'alimentation, le chauffage, l'hygiène et la désinfection, les jeux :

Métiers qui demandent l'aide du feu : boulanger, cuisinier, briquetier, forgeron, verrier, potier, etc.

Métiers créés par le feu : charbonnier ramoneur, pompier, chauffeur, etc.

Le feu dans les jeux : feu de Bengale, feu d'artifice, feux de la Saint-Jean, feu de joie, etc.

CALCUL ET MESURE

Volume de la pelle à charbon comparé à celui du seau. Changement de volume des corps approchés du feu. Quantités de charbon brûlé en un jour pour chauffer une pièce, l'appartement, etc. Combien de pelletées de charbon dans un seau, deux seaux, trois seaux, etc. ? Combien de seaux remplis avec X pelles ?

Temps mis pour faire bouillir une casserole d'eau sur le gaz, sur le fourneau à charbon.

Temps pour faire bouillir une casserole d'eau sur le petit feu du gaz, sur le grand feu, dépense vérifiée au compteur dans les deux cas.

Economies réalisées avec la marmite norvégienne.

EXPRESSION

Les élèves rechercheront dans différents livres mis à leur disposition des textes littéraires se rapportant au centre d'intérêt.

Voici les textes trouvés par Ginette : Une Flambée (Colette) ; Veillée triste (Chateaubriand), Une cuisine d'auberge (Victor Hugo), Une grande usine (Maupassant), Hiver canadien (L. Hémon), Les Ramoneurs (Murger), La cheminée (L. Mercier), La Danse du feu (E. Rocher), La Marmite (G. Gaudion), La Poêle à frire (C. Jonquière), Le bon arbre (Victor Hugo), La plainte du bois (J. Richepin), La légende du forgeron (J. Aicard), La lampe (G. Rodenbach).

Au cours de ces observations et dans les textes étudiés, les enfants relèvent les termes qui disent les différents aspects du feu.

Expressions courantes et humoristiques : coup de feu, village de 300 feux, feu du ciel, les feux de l'été, être entre deux feux, jouer avec le feu, pleurer à chaudes larmes.

Sens des mots : charbonner, allumer, éteindre, embraser, consumer, carboniser, incinérer, griller, etc.

Réaliser par l'attitude des expressions telles que : être tout feu tout flamme, avoir le feu à ses trousses, etc.

ASSOCIATION

Le feu dans le chauffage : différents appareils de chauffage : cuisinières, calorifères, poêles à feu continu, brasero, réchauds, chauffeuses, bouillottes, briques, radiateurs.

Le feu dans l'éclairage : lampes, lanternes, lampions, lanternes vénitiennes, bougies, chandelies, veilleuses, réverbères.

Production de l'électricité.

Ce qui nous aide à remplacer le feu : la maison, son aménagement pour éviter la dispersion de chaleur, le vêtement, rôle de la nourriture, le mouvement, créateur de chaleur.

ASSOCIATION DANS LE TEMPS

Le feu dans l'antiquité. Circonstances dans lesquelles il intervient. Culte du feu. Vesta. Vulcain. Les Vestales. Le feu qui éloigne les bêtes féroces. Coutumes : feux de joie, danses autour du feu, les feux de camps. Les supplices par le feu.

Evolution des moyens de chauffage avec la civilisation

Réaliser des compositions dramatiques et jouer les épisodes étudiés dans le décor et avec les costumes de l'époque.

ASSOCIATION DANS L'ESPACE

Localisation géographique des combustibles. Force volcanique. La houille blanche.

Moyens de chauffage aux pays du grand froid.

Construction des maisons, mode de vie.

Les combustibles et les appareils selon les pays.

Ce qui nous vient des pays froids : nourriture, vêtements.

Ce qui nous vient des pays chauds.

Climats, zones climatiques.

Température selon l'altitude.

La nourriture, le vêtement, l'habitation en Sibérie et au Congo.

Construire en réduction isbas et huttes.

Mise en scène de la vie dans les pays étudiés.

Annie FOURNIER

HISTOIRE

LE DOCUMENT ET SON UTILISATION

I. — Le Texte

DE PAR LE ROI,

*les députés composant le bureau intermédiaire du département de
Coutances,*

*aux officiers municipaux, syndics et membres de l'Assemblée municipale
de la communauté de Belval.*

Sa Majesté Nous ayant adressé ses Lettres-Patentes en date du 13 septembre 1788, signées LOUIS, pour imposer sur le Département de COUTANCES la somme de cinq cents cinquante et un mille trois cents trente six livres huit sols dix deniers pour l'année 1789.

ARTICLE I. — Nous vous avons taxé à la somme de quatorze cent quatre vingt sept livres pour votre contribution dans le principal de la Taille ; à celle de neuf cent soixante quinze livres six sols pour les impositions accessoires et à celle de neuf cent soixante deux livres deux sols pour votre part de la Capitation taillable.

ARTICLE X. — Ne seront compris dans le rôle, le Clergé, la Noblesse, les Officiers des Cours Supérieures, ceux du Bureau des Finances, les Officiers des grande et petite Chancelleries, pourvus de charges auxquelles la Noblesse est attribuée.

ARTICLE XI. — Ne seront pareillement compris dans ledit rôle les Officiers Commensaux, ceux des Elections, et ceux qui parmi les officiers de Judicature et de Finances, sont exempts de Taille personnelle... pourvu qu'ils ne prennent aucun bien à ferme, et ne fassent aucun trafic ou autre acte dérogeant.

ARTICLE XII. — Les habitants des Villes franches qui se livreront à quelque exploitation dans l'étendue des Paroisses taillables seront imposés.

ARTICLE XIV. — Les Fermiers et Sous-Fermiers des droits du ROI, leurs Commis et Préposés seront exempts de Taille relativement au bénéfice et produit de leurs fermes et emplois seulement ; mais s'ils font quelque commerce, ou s'ils exercent quelque industrie, ils paieront la Taille industrielle... Seront imposés personnellement, ceux qui avaient été compris dans les rôles avant d'être revêtus de leurs emplois, et généralement tous ceux de condition taillable, possédant des bien-fonds, seront imposés à raison de leurs propriétés, quand même, ils n'auroient pas été imposés avant d'entrer dans l'emploi, ou qu'ils seroient originaires de Villes franches : s'ils font valoir leurs bien-fonds, ils paieront en outre la Taille d'exploitation.

ARTICLE XVI. — Les Nobles et autres privilégiés pourvus de charges qui donnent la Noblesse, ne pourront tenir qu'une Ferme par leurs mains dans une même paroisse, jusqu'à la valeur de trois charrues au plus, en Terres labourables, Bois et Prés à proportion, sans pouvoir réunir plusieurs fermes en une ; et s'ils en font valoir davantage, ils seront cottisés...

ARTICLE XVIII. — Les Officiers de Judicature et autres imposés à la Capitation dans les villes franches, où ils résident, et qui à cause de leurs exploitations payent la Taille dans les Paroisses de la Campagne, payeront de même la Capitation dans lesdites paroisses, attendu que la Capitation taillable est une suite de la Taille et que la Capitation que lesdits Officiers et autres payent dans lesdites villes, représente la Capitation de leurs Offices.

ARTICLE XIX. — Les Domestiques non taillables : Maîtres d'Hôtels, Cuisiniers, Sommeliers, Valets et femmes de chambre, Cochers, Jardiniers, Portiers, Gardes-chasses, Concierge, Laquais, Portillons, Palefreniers, Servantes et autres seront compris dans la répartition de ladite Capitation.

ARTICLE XXII. — Il ne sera fait aucune mention des Gentilshommes ni autres privilégiés.

Fait le vingtième jour de novembre 1788 par MM. les Députés composant le bureau intermédiaire de COUTANCES.

II. — Questionnaire et Commentaires

1° Présenter le texte aux élèves avec 2 questions :

Qu'est-ce que vous ne comprenez pas ?

Quelles questions désirez-vous poser à propos de ce texte ?

2° Analyse du document.

Notre langue au XVIII^e siècle.

Comment se marque la terminaison de l'imparfait du mode indicatif ?

Citez deux exemples pris dans le texte.

Quel mot est disparu actuellement ? (icelles). Que signifiait-il ?

Quel est le sens général de ce document ?

(La répartition des impôts pour l'année 1789.)

Quelle appellation est donnée au territoire de BELVAL ? Ce mot est-il encore employé ? Quel sens avait-il en 1788 ? et maintenant ? Comment désignait-on le territoire de BELVAL aujourd'hui ?

Quelle était la dénomination du département en 1788 ? Et actuellement. Lisez le début de l'art. I « sommes. » Que signifiait « département » ? Et maintenant ?

BELVAL dépendait, pour la justice, du baillage du Cotentin résidant à Coutances, pour les finances d'une des 34 Généralités, celle de Caen, et était administrée par un des intendants représentant le ROI dans les provinces.

De quelle province faisait partie notre région ?

Cette administration sera changée par la Révolution de 1789. Par quelle Assemblée ? En quelle année ? Elle sera modifiée en 1799. Par qui ? Par quelle Constitution ?

Quelle monnaie était employée en 1788 ? Quelle est l'unité monétaire actuelle ? Elle est utilisée depuis 1803. Qui la mit en circulation ?

Quels étaient les deux impôts directs à percevoir ?

Il en existait un troisième, le vingtième, payable par tous les sujets. La Révolution de 1789 a supprimé ces impôts et les a remplacés par 3 contributions qui existent encore aujourd'hui. Lesquelles ? Renseignez-vous ? Dites qui est assujéti à chacune ?

Dans le mot « impôt », il y a l'idée de « obligatoire ». Essayez d'expliquer pourquoi la Constituante a préféré le mot « contribution » à la désignation « impôt ».

Lisez attentivement l'article XIV.

Trois sortes de Tailles sont perçues, lesquelles ? Quelle Taille paye un com-

merçant ? un propriétaire exploitant ? un propriétaire non exploitant ?

Quelle Taille paye un tisserand ? Il acquitte ainsi son droit de fabrication. Aujourd'hui n'existe-t-il pas des taxes à la production ? Citez des exemples.

Qui est exempt de la Taille ? Les gentilshommes et autres privilégiés ne payent-ils pas un autre impôt ? Lequel ?

« CAP » signifie tête. La Capitation était donc l'impôt par tête. Pouvait-on en être exempt ?

Lisez avec attention les articles XI et XVI. Les privilégiés étaient-ils parfois soumis à la Taille ? Quand ?

L'impôt est alors une sanction pour les privilégiés qui travaillent. La noblesse de campagne considérait le travail déshonorant et préférait être pauvre et souvent pouvait à peine nourrir sa famille. (Expliquez le mot *déroger*, *acte dérogeant*, art. XI.)

Que pouvaient penser les paysans de l'utilité de cette classe oisive de la société ? Dans quels écrits manifesteront-ils leur mécontentement en 1789 ?

Qui remplit les fonctions d'Officier de l'Etat-Civil dans la Commune ? En quoi consiste cette charge ? Cherchez dans le dictionnaire les mots « Chancellerie » — « Election » et essayez d'expliquer ce qu'était un Officier de Chancellerie, un Officier d'Election. Ces derniers étaient encore appelés *élus*.

Les élus furent créés au moyen-âge pour percevoir les impôts : aide, fouage, gabelle. Leur fonction était compatible avec le titre de Noble. Dans quel cas ces Officiers payaient-ils la Taille ?

En partant du texte et pour conclure déterminez trois des caractères essentiels de la répartition des impôts avant 1789 en vous aidant du questionnaire ci-après.

1° La charge des impôts pesait-elle sur tous ? Cherchez dans votre livre un dessin d'alors qui confirme votre réponse. Qu'en résultait-il sur la somme imposée à chaque assujéti ?

2° Quel était le principal impôt direct ? Tous les sujets en payaient-ils leur quote-part ?

3° Qui était soumis à tous les impôts ? Quelle classe en était souvent exempté ? Était-ce juste ?

Quelle réforme, croyez-vous, demanderont les députés du Tiers-Etat désignés en 1789 par les paysans ?

ROBINE.

CALCUL

Tâches individuelles (cours moyen)

I. - LE CALENDRIER

(Introduction à l'étude des nombres complexes)

I. L'ANNEE ET LES MOIS

Relevez sur l'almanach des Postes le nombre de jours de chacun des mois de l'année. Faites l'addition. Quel est le mois le plus court ? A-t-il toujours 28 jours ? pourquoi ? Cherchez sur le dictionnaire le mot *bissextile*. Quelle sera la prochaine année bissextile ? Cherchez dans un livre quelle est la valeur exacte de l'année et pourquoi, lui ayant donné 365 jours, il faut faire des corrections. Lesquelles ? (tous les 4 ans, tous les 4 siècles).

Ecrivez le nom des mois qui ont 31 jours, le nom des mois de 30 jours. Comptez le nombre de jours de chaque trimestre.

2. LES SEMAINES

Comptez le nombre de semaines entières dans l'année (ajoutez les premiers et derniers jours, s'il y a lieu, pour faire une semaine de 7 jours, composée de deux morceaux, l'un au début, l'autre à la fin de l'année). L'année contient-elle un nombre exact de semaines ? Que reste-t-il en plus ? 1° si l'année n'est pas bissextile ? 2° si elle est bissextile ?

3. LES JOURS

Combien y a-t-il d'heures dans un jour complet ? Comment sont numérotées les heures sur les cadrans des horloges ? Que signifient : 20 h. 45..., 23 h. 08..., 17 h. 45..., 0 h. 15... qu'on lit sur l'horaire des chemins de fer ? Ecrivez de la même façon : 8 heures du soir, 11 heures, 10 h. 1/4 (du soir toujours), 5 minutes après minuit.

Comment divise-t-on les heures ? Combien y a-t-il de minutes dans une heure, dans un jour de 24 heures ? Combien y a-t-il de secondes dans une minute ? 1 heure ? 1 jour ? Une année ?

4. LE TEMPS

Un coureur, lit-on dans le journal, a parcouru la distance en 1 minute 3 secondes $\frac{2}{5}$. Les appareils photographiques font des instantanés au $\frac{1}{25}$ ou au $\frac{1}{50}$ de seconde. Imaginez ces durées très petites exprimées par des fractions de seconde. Tâchez votre pouls du poignet droit avec l'index de la main gauche, comptez les pulsations. Votre voisin vous donnera le « top » pour que vous comptiez pendant une minute exactement (il faut une montre qui marque les secondes sur un petit cadran spécial). Ecrivez combien de fois votre cœur bat en une minute, en une heure, en une journée. Attachez un corps lourd (un marron par exemple au bout d'un fil pendu à un clou), faites balancer doucement, comptez les oscillations en une minute. Cherchez combien d'oscillations il faut compter pour que s'écoulent 30 secondes, 5 minutes, une heure.

Cherchez combien il y a de secondes dans 12 minutes, combien de minutes dans 540 secondes, combien de minutes dans 3 heures, combien d'heures dans 420 minutes, combien d'heures entre le mercredi à 20 heures et le jeudi à 17 heures, entre le soir à 23 heures et 5 heures le lendemain matin.

La T.S.F. donne l'heure : relevez exactement ce que dit l'horloge parlante de l'Observatoire de Paris : au troisième top...

Lisez dans votre livre ce qu'on appelle des *nombres complexes*.

II. - LES NOMBRES COMPLEXES

(addition et soustraction)

Prenez le calendrier des P.T.T. : il donne les heures de lever et de coucher de la lune et du soleil (à Paris).

1. Quels sont les plus longs jours de l'année ?

Cherchez d'abord quand le soleil se couche le plus tard : pendant une dizaine de jours, il se couche à la même heure en juin, relevez cette heure ; mais pendant ces mêmes jours, l'heure de son lever n'est pas la même : quand se lève-t-il le plus tôt ? Relevez la date et l'heure. Quelle est la durée exacte du jour ?

Vous avez à faire une opération compliquée : comptez combien de minutes jusqu'à l'heure suivante, puis toutes les heures complètes, puis les minutes qui s'ajoutent à la dernière heure (attention si le compte total des minutes dépasse 60).

Dessinez une circonférence (rayon 3 cm.) : elle représente une heure (le tour que fait la grande aiguille en une heure), divisez la circonférence en 6 parties égales. Combien chaque partie vaut-elle de minutes ? Numérotez les divisions (10, 20, 30). Divisez chaque partie en 2, marquez 5, 15, 25... et, à vue, divisez encore en 5 pour marquer d'un point chaque minute (comme sur le cadran). Aidez-vous de ce cadran pour compter s'il le faut.

Cherchez d'autres jours qui ont la même durée (en juin).

Cherchez dans votre livre comment on fait l'opération (addition et soustraction de nombres complexes, p...).

2. Quels sont les jours les plus courts ?

Vous savez bien en quelle saison. Regardez les heures de lever du soleil, elles changent très peu pendant quelques jours. Calculez les durées exactes pour trouver les jours les plus courts. Notez les dates.

Cherchez dans le dictionnaire ce qu'on appelle *solstice* ; notez la date du *solstice d'été*, du *solstice d'hiver*. Comparez avec les dates des jours les plus longs et les plus courts.

3. Les jours égaux aux nuits.

Au printemps et en automne, cherchez un jour qui dure exactement 12 heures (ou à une minute près). Quelle est alors la durée de la nuit ? Que signifie le mot *équinoxe* ? Cherchez également la date des *équinoxes de printemps et d'automne*, comparez avec les dates que vous avez relevées. Exercices sur les nombres complexes, p...

EXERCICES SUPPLEMENTAIRES

4. Notez à quelle heure se lève le soleil le 1^{er} janvier, à quelle heure il se couche, calculez la durée du jour. Faites de même pour le 31 janvier. Calculez de combien la durée du jour augmente en janvier. Vérifiez (l'indication est donnée sur le calendrier).

5. Cherchez le mois où les jours diminuent le plus et faites le même travail.

6. Pour aujourd'hui, calculez la durée du jour et le temps pendant lequel la lune reste levée.

7. Choisissez un jour de nouvelle lune, de premier quartier, de pleine lune, et de dernier quartier, calculez pour chacun la durée pendant laquelle la lune est levée. Notez les heures et dites si on voit la lune et quand (soir, nuit, matin ?).

GROUPE DE LANGRES

SCIENCES

BETA CICLA

Documentation et conseils pour les maîtres

Beta cicla : Bette ou poirée. Racine pivotante charnue mais dure. Les feuilles ont des nervures et un pétiole très charnus. Plante annuelle ou bisannuelle. Fleurit la 2^e année de juillet à septembre. Cultivée au jardin potager. Dispersion des fruits mal connue (probablement anémogame). Fleurs hermaphrodites toutes semblables. Calice devenant ligneux et faisant corps avec le fruit. Famille des Chenopodiacées (selon Fournier), des Salsolacées (selon Bonnier). Une étude au microscope du pétiole de *Beta cicla* permet des constatations très intéressantes sur les anomalies rencontrées dans cette famille, dans la structure des vaisseaux. Ces anomalies de structure expliquent, par exemple l'épaississement des racines. Les Chenopodiacées aiment les terres sableuses, salines et la proximité des habitations, (abondance des nitrates). Le pétiole de *Beta cicla* est gorgé de réserves que la plante récupère au cours de la seconde année.

Conduite de la leçon : Le maître a préparé soigneusement sa fiche (31 × 24). Les élèves ont chacun une feuille de poirée.

Comme toujours, la leçon se déroule ainsi : observation, croquis, observation, croquis, etc...

Dès le début, habituer les enfants à trouver eux-mêmes les parties de la plante qu'il paraît intéressant d'examiner.

Idées principales : 1) La feuille se compose du limbe et du pétiole ramifié en nervures. Le pétiole se prolonge dans le limbe en nervure principale. (Comparons le pétiole à un fleuve où affluent les nervures secondaires).

2) Le pétiole contient les vaisseaux qui conduisent la sève.

3) Le limbe est vert en raison de la chlorophylle.

Pour les coupes du pétiole (fig. 5, 6, 7, 8) on tranche avec un rasoir, sur la tranche obtenue, passer régulièrement la plume encrée et essuyer avec le doigt. On obtient un effet qui rappelle celui des colorants dans les coupes microscopiques.

Remarques valables pour toutes leçons : Ce serait une grave erreur de croire que l'enfant de 8 ans voit moins de choses que l'étudiant de 18 ans. Son œil est tout aussi développé. Le dessin est donc complet dès le C.E. 2. Il n'y a que le vocabulaire (et encore !) et les déductions qui diffèrent avec l'âge de l'élève. Habituez les enfants au dessin directement à l'encre. C'est nécessaire pour la clarté et c'est un sérieux appoint en matière d'éducation. Le dessin scientifique exige de l'attention, de la précision, de l'exactitude. Il habitue à avoir des scrupules et de la hardiesse. Il supprime l'espoir fallacieux de la gomme. Un croquis manqué est recommencé, sans plus, sur la même fiche. vous verrez avec quelle rapidité (un mois au maximum) on obtient de tous les élèves des fiches sans ratés.

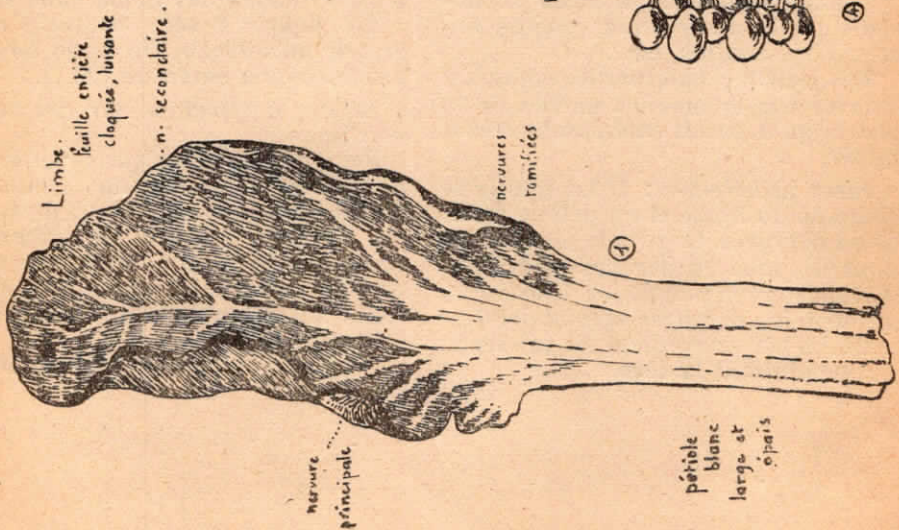
La figure 4 sera dessinée très grande au tableau. On ne la fera reproduire qu'à partir du CM 2.

Etudes à effectuer sur des sujets voisins :

Feuilles de *Beta vulgaris* (betterave) de *Rheum rhabarbarum* (rhubarbe) de *Brassica oleracea* (chou) de *Spinacia oleracea* (épinard) de *Rumex hydrolythum* (oseille d'eau) de *Symphytum officinale* (consoude) et de toute autre feuille simple de grande taille.

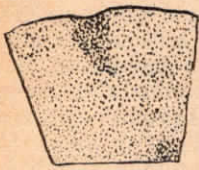
P. BROUSMICHE.

Feuille de Beta cicla:



Face supérieure.

②



Fragment de limbe vu au compte-fils (granulations brillantes)

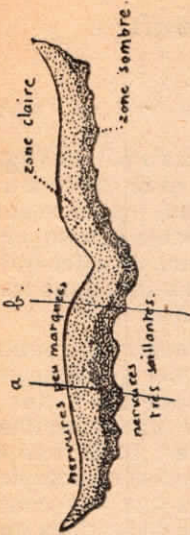


Face inférieure les nervures sont en relief.

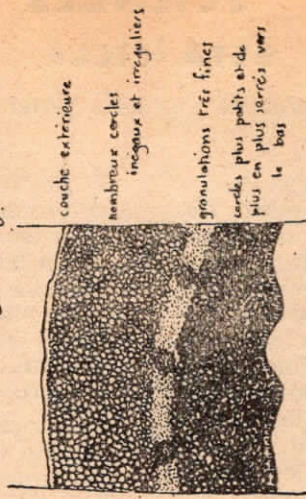
③

⑥

Coupe transversale du pétiole. (face intérieure au-dessus)



⑥



Détail du pétiole vu à la loupe

⑧

coupe longitudinale



Les canaux apparaissent nettement au compte-fils avec leur cloisonnement.

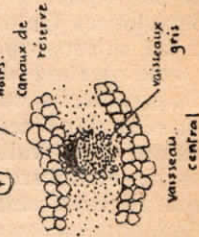
⑤

coupe du limbe (poils brillants)

taches en 2 tentes (au bout d'un quart d'heure, apparition de granulations)

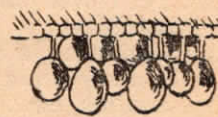
couche en pétiole

①



vu au compte-fils

Coupe de la surface montrent les poils à têtes rondes gorgées d'eau (microscope)



CALCUL (suite)

(Ecoles maternelles, classes enfantines, cours préparatoires).

Nous avons vu comment, utilisant l'intérêt spontané de l'enfant pour la manipulation des liquides, nous les familiarisons avec les mesures de capacité.

Il n'est évidemment pas question de faire apprendre toutes ces notions d'une manière formelle, systématique : l'intérêt de l'enfant a été accroché, nous en profitons pour énoncer la notion nouvelle, il en reste dans le cerveau enfantin ce qui peut et doit rester. Pendant quelque temps, l'intérêt sera à son comble, puis il faiblira; à quelque occasion, il rebondira, et la notion sera reprise, définitivement assurée.

Au cours de nos sorties, nous aurons mille et une constatations à faire, qui se rattacheront, naturellement, à nos préoccupations du moment.

Le maître, du reste, sera là pour les y rattacher, sans en avoir l'air, si les enfants n'y songent pas.

— Le grand bassin du jardin est plein d'eau. Oh ! nous ne pourrions pas la mesurer avec notre litre. Quel temps il faudrait ! Allons demander au jardinier sa contenance...

— Et les bidons de lait du laitier, quelle est leur contenance ?

— Comme la rivière coule vite ! Comment mesurer son débit. Le maître explique, avec des mots simples mais précis, comment on procède à cette opération... Tant pis si les enfants ne réalisent pas. Il leur restera toujours quelque chose dans l'esprit. En tout cas, ils comprendront que tout peut se mesurer et que l'imagination et l'ingéniosité de l'homme sont infinies.

Du reste, un jeudi, nous partons à la source de la rivière; grâce à un travail patient, nous réussissons à recueillir à peu près toute l'eau débitée dans un sac imperméable, en contrôlant le temps à l'aide de la montre du maître. Avec le litre nous mesurons, l'eau recueillie cela nous donne une idée du débit-seconde... En une minute, il y aurait soixante fois plus

d'eau..., en une heure encore soixante fois plus... Les enfants, confusément, réalisent la forte quantité d'eau qui coule dans une journée!...

— A la gare nous assistons au remplissage d'un réservoir de locomotive à l'aide de la grosse manche de toile... Nous demandons la capacité du réservoir, le débit de la manche.

— De même, à la fontaine communale, où les colons font remplir leurs baquets pour leurs travaux des champs nous examinons les réservoirs, leurs différences de capacité.

Petit à petit, une notion de plus en plus précise prend corps dans l'esprit de l'enfant, sur les différences de capacité, comme sur celles de poids, de longueur. Il prend globalement conscience de ces valeurs. Il n'en prendra jamais conscience si on se borne à les lui offrir, d'une manière abstraite, même si on lui montre les objets du compendium. S'il ne s'en sert pas, s'il ne les manipule pas à satiété, elles demeureront, pour lui, dans le domaine de l'abstraction.

Mais si nous procédons avec sagesse, si nous savons plonger l'enfant dans une ambiance favorable, riche en stimulants de toutes sortes, avec quelle facilité, ensuite, il se saisira des signes qui matérialisent des expériences vécues, concrètes...

On n'entendra plus, dans les grandes classes : « Il me fait une de ces salades avec les hectolitres et les hectomètres » ou « Les mesures de poids ne lui rentrent pas dans la tête ».

Oh ! croyez-moi, cette période de la vie enfantine entre 5 et 7 ans, et même 8 ans, doit être une période de découverte, de tâtonnements, de prise sensorielle du monde extérieur.

C'est pourquoi, il faut faire une différenciation nette entre la manière d'enseigner dans les petites classes et les procédés scolaires des grandes classes. A partir de 8 ans, l'enfant est capable d'abstraction ; il peut alors organiser les différentes notions qu'il a accumulées (sans souci d'une

classification qui ne pourrait être qu'arbitraire) dans les années où il n'était que « sensoriel ».

Quant à moi, je me contente de « préparer » l'ambiance dans laquelle mes petits ont à vivre, avec les moyens du bord évidemment : plus de 60 enfants dans une classe qui ne peut en contenir que 40, 50 petits musulmans qui ne connaissent pour ainsi dire pas le français, des locaux et des dépendances qui ne répondent en rien aux nécessités d'une éducation bien comprise. En plus, une école de ville...

A la campagne, j'ai toujours pu tellement réaliser davantage ! Là est l'école rêvée...

Facilité de déplacement, possibilité d'élever des animaux : poules, pigeons, cobayes, etc..., d'avoir un jardin, des plants, des fleurs, des insectes...

Familiarité plus grande avec les familles... Dans ces conditions, nous ne trouvons *aucun* obstacle à conduire notre classe suivant les meilleures règles du développement harmonieux et complet de chacun de nos petits...

Je me souviendrai toujours des paroles d'une grande éducatrice italienne que j'avais été surprendre dans un petit coin de montagne, où elle avait créé une école de rêve...

« Que dirait-on d'un jardinier qui, sous prétexte de hâter la floraison de ses fleurs irait en écarter les sépales ? Bien au contraire ! Il se contente de veiller sur ses plantes avec amour, de fumer la terre, de protéger les tiges frêles des ardeurs du soleil ou des rigueurs du froid ; il essaye, en un mot, de réunir, en leur faveur, les meilleures conditions de croissance normale et régulière... »

« Puis il attend, avec une certaine anxiété, le temps de sa floraison... »

« Et, le moment venu, quel ravissement devant ces merveilles de la Nature... »

« N'en est-il pas de même pour nous éducateurs ? Nous viendrait-il à l'idée de « forcer » nos jeunes plantes, d'écartier, même au besoin, les sépales, pour « avancer » la sortie des pétales colorés ?... Ne devons-nous pas

avoir la même attitude que le jardinier, qui, après une préparation vigilante du terrain et des conditions les plus favorables à la croissance de ses plantes, sait attendre, *patiemment*, le moment de la floraison... »

Chacun de nos petits est « un cas ». Chacun nécessite des soins particuliers... Comment connaissons-nous ses manques, ses insuffisances, la courbe de son développement mental, si nous l'intégrons de force dans un bloc « homogène ».

Comment pourrions-nous connaître ses goûts, son appétit, si nous l'obligeons à manger la pâtée commune, quantitativement égale à celle du voisin, sans tenir compte de ses répugnances, ou de dispositions du moment...

C'est pourquoi, *notre premier souci* est de le voir *vivre*. Pour cela, il faut le laisser s'exprimer, agir. Il faut qu'il manipule, qu'il se déplace, qu'il ait mille occasions d'extérioriser ses tendances, même les plus profondes, les plus inconscientes.

Il faut qu'il sente toujours le maître à ses côtés pour le remettre sur le bon chemin, pour l'aider à grimper le raidillon trop dur, pour l'obliger à une halte bienfaisante si, lui, ne se rend pas encore compte que ses forces ont une fin.

« Individualisation » de l'enseignement, certes, et, encore plus, lorsqu'il s'agit de la technique du calcul, cette discipline mentale dont l'acquisition revêt des aspects si différents, suivant chaque individu.

Dans un cours préparatoire, n'est-il pas commun de rencontrer des enfants ayant parfaitement compris le mécanisme des quatre opérations *et faisant ces opérations*, tandis que d'autres butent sur des opérations orales ou écrites les plus élémentaires...

Comment donner à chacun sa « ration » quotidienne, si nous ne connaissons pas ses possibilités et ses besoins ?

C'est pourquoi notre rôle est, *avant tout* celui d'un observateur, d'un guide.

Lisette VINCENT.

LES ACTIVITÉS LIBRES

LE DESSIN, MOYEN D'EXPRESSION DE L'ENFANT

Lorsque j'étais institutrice débutante et qu'il m'arrivait de dire aux petits élèves de mon cours préparatoire : « Maintenant, vous allez faire un beau dessin, celui que vous voudrez », c'est toujours avec un léger sentiment de culpabilité que je prononçais ces paroles. Du dessin libre, au fond, cela me paraissait meubler l'emploi du temps sans un intérêt bien contrôlable. Les résultats n'étaient pas très riches, il faut l'avouer : les sempiternelles maisons en demi-perspectives, des bateaux semblables aux silhouettes de nos plages et meublés de bonshommes plus ou moins en forme de têtards, des tables servies ou ornées de bouquets de fleurs et encadrées de deux chaises raides où les convives souffraient de quelque lumbago. Au cours moyen, cela me parut encore pire : plus exigeants, plus difficiles ou plus timides, la plupart des enfants demeuraient songeurs devant leurs feuilles vides : « Je n'ai pas d'idées », prétendaient-ils... Pas d'idées, qu'est-ce que cela signifie, pas d'idées ? Nous traduisons à peu près « pas d'émotion », et même « pas d'émotion que je désire transmettre ».

L'école traditionnelle nous a habitués à considérer le dessin libre comme un moyen d'expression tout à fait secondaire. En général, les moyens d'expression n'ont pas très bonne presse et si les compositions françaises veulent être admises et appréciées, elles doivent maintenir leur fantaisie dans le cadre d'une bonne moyenne. Mais le dessin, ce mode d'expression naturel, ce mode d'expression qu'utilisent même les arriérés, même les asociaux, même les illettrés... comment ne serait-il pas entouré de soupçons particuliers ? Chose curieuse, les dessins spontanés d'une classe d'éducation nouvelle sont plus riches, plus intéressants, plus variés que ceux de mes petits élèves d'il y a dix ans. Différence de niveau ?... certainement pas, mais il est difficile de s'exprimer comme cela, au commandement, à heures fixes et tous ensemble, spécialement lorsque l'on a pas bien l'habitude de s'exprimer librement. Je n'aimerais pas que l'on m'obligeât à écrire une lettre à ma meilleure amie, brusquement, même sur un sujet de choix, et n'importe qui éprouverait la même réticence. Dans une classe où les enfants organisent librement leur travail, le dessin a sa place, sa place de choix. On dessine à tout moment : pour illustrer un compte-rendu d'observation, pour agrémenter une page un peu triste, pour expliquer quelque

chose que les mots seraient trop lents à faire comprendre, pour exprimer le petit choc de beauté qu'on a éprouvé en découvrant une belle poésie pour samedi prochain. Il y a des dessins qui dansent sur un coin de brouillon tandis que l'on écoute Coquelicot lire un joli passage de son livre de bibliothèque, et même les dessins « d'après nature » traduisent la joie qu'on a eue en allant dessiner la fleur à domicile, l'herbe grenue en plein milieu de la prairie, et jusqu'à l'émotion vivace de la chasse aux grillons où on a cueilli la bête frémissante dans son repaire obscur pour l'emprisonner quelques instants sous un bocal de verre, juste le temps de le dessiner... où commence le dessin spontané, où finit le dessin-travail ?... la limite est difficile à préciser tant il y a de joie dans toute découverte, et Madame Montessori dit bien que le jeu est le travail du petit enfant.

**

Dans la littérature pédagogique actuelle, la mode est à la monographie d'enfant. Après la brochure où Freinet a noté pas à pas l'évolution graphique de Balouette (numéro spécial de l'éducateur « Méthode naturelle de lecture »), voici le livre de M. Prudhommeau : « Le dessin de l'enfant » (Presses Universitaires) où sont notées au jour le jour l'origine et l'évo-

lution du graphisme chez l'enfant. De telles observations, pour scientifiques qu'elles soient — j'entends dans le sens où l'ouvrier apprécie les ingénieurs, dans le sens où l'éducateur apprécie les laboratoires psycho-pédagogiques — de telles observations peuvent nous être fort précieuses. Nous voyons comment le très jeune enfant passe du graphisme-mouvement à une interprétation après coup de son griffonnage, pour évoluer avec plus ou moins de bonheur jusqu'à une véritable expression (en passant quelquefois par le « réalisme fortuit dont parle M. Prudhommeau). Ces observations nous aident à comprendre jusqu'à quel point le dessin non-influencé peut suivre l'évolution psycho-motrice de l'enfant. Rapidement, les bonshommes prennent un nom, bénéficient d'une barbe, qui d'un chapeau ; la maison devient la maison de grand-mère ; chez nous, elle évolue généralement vers le château au milieu des prés et des arbres : j'ai « fait » la Bastide, dit l'auteur. Le dessin spontané nous renseigne non seulement sur l'enfant, mais encore sur sa vie familiale et sociale.

Il est un fait constaté par tous les éducateurs : les jeunes enfants dessinent volontiers, leurs œuvres spontanées sont parfois pauvres, souvent maladroitement, voire difficilement compréhensibles, mais elles ont une fraîcheur, une naïveté qui séduisent (« il y a de l'idée », dit l'oncle qui n'y entend rien) ; elles ont une réelle valeur d'expression ; mais, vers neuf ou dix ans, en général quand l'enfant commence à avoir en mains ces deux outils : la lecture et l'écriture, les dessins deviennent timides, hésitants. Nos jeunes artistes de la veille ont peur de la feuille de papier. Néanmoins, certains d'entre-eux continuent à s'exprimer avec audace, avec cette marque inimitable qui, chez les grandes personnes, s'appelle de l'art.

Certains anormaux, de plus ont trouvé dans le dessin un moyen d'expression qui les satisfait si bien qu'ils n'éprouvent pas du tout le besoin d'apprendre à lire, ni d'apprendre à écrire. Si l'on n'avait pas, vis-à-vis de la parole écrite un respect, mettons... d'instituteurs... on

se demanderait jusqu'à quel point ces malheureux enfants font fausse route. Il y a dans la classe des petits de notre maison une fort jolie tradition qui consiste à mettre, quand on le veut, dans une boîte installée à cet effet, des lettres écrites ou dessinées destinées à ses amis. Et, de ce fait, les lettres les plus expressives sont bien souvent les lettres dessinées.

La crise de peur du dessin est plus ou moins grave et elle dure plus ou moins longtemps selon les circonstances et selon la nature de ceux qui la subissent. (Certains adultes ne demeurent-ils pas des infirmes du dessin ?). Heureusement, bien des enfants trouvent rapidement le moyen de concilier leurs besoins d'expression avec leurs exigences de précision et de réalisme : ils copient la nature, ils perfectionnent un ou deux éléments types à partir desquels s'organisent leurs dessins : il y a les paysages de Paul encadrés de montagnes, la tête de jeune homme de Jacques, les autos de Jean, le bébé couché de Michelle. Si l'on y prend garde, le dessin libre devient vite un exercice de copie adroite. Copier seulement la nature serait excellent, mais copier dans des livres des interprétations qu'on ne comprend pas toujours, cela peut devenir dangereux. Les enfants du cours moyen, du cours supérieur ou de la classe de fin d'études ont besoin d'être entraînés le plus souvent possible à dessiner d'après nature des plantes, des animaux, des objets usuels, de manière à oser interpréter par eux-mêmes, sans voir avec d'autres yeux que les leurs, les éléments de leur dessin d'expression. A cette période de leur évolution, ils éprouvent aussi souvent le besoin d'appuis d'un autre ordre. Ils ont tendance à demander un sujet, à demander des conseils qui sont en somme l'assurance de l'adhésion d'autrui. Nous avons eu, parmi nos jeunes « compagnons », un garçon de quatorze ans qui dessinait d'une manière fort expressive et fort personnelle mais il ignorait encore tout de la perspective. Un jour, il dessina sur une feuille entière de papier Ingres un fort joli village médiéval recom-

posé d'après des éléments divers. Les pavés de la rue étaient minutieusement traités mais toujours sans perspective. Quand les autres compagnons lui demandèrent sans malice apparente : « pourquoi as-tu fait un mur devant ? » il se trouva cruellement blessé et je dus sur le champ lui faire connaître les mystères des lignes de fuite. C'est ainsi que les leçons sont vraiment utiles, quand ceux qui en profitent en éprouvent le besoin, indiscutablement.

✱

Pour beaucoup d'adolescents fleurit une nouvelle période fort riche en dessin d'expression car c'est encore une époque où l'individualité se cherche et a besoin de s'affirmer. Comme le tout jeune enfant, chacun conserve plus ou moins son dessin type, mais l'ensemble des productions est souvent riche et changeant comme la personnalité elle-même de son auteur. Le style de ses dessins, leur contenu, et jusqu'au modelé de leurs traits sont fertiles en observations fort précieuses. Michel, qui hésite, qui est un peu timide devant la vie trace des dessins harmonieux et tendres mais si pâles, si discrets qu'on ne le distingue pas toujours. Ce sont des ébauches et leur harmonie est plutôt une promesse qu'un véritable épanouissement. Coquelicot, heureuse de vivre, marque de couleurs vives toutes les pages de son cahier et sème ses dessins pétillants partout, comme son rire. Janine met longtemps à accomplir ses dessins consciencieux lourds et massifs à force de précision et de minutie.

Jean, c'est un autre genre de réussite : il pille comme une pie voleuse tout ce qu'il lit, tout ce qu'il voit, tout ce qu'il frôle ; mais ce n'est pas un copiste servile, il recrée tout cela, le repense, le réorganise et donne des compositions étincelantes et des quantités de petits dessins occasionnels qui traînent partout. André dessine les fleurs comme il les aime, mais toute la branche étant amoureusement reproduite, il gâche tout d'un trait épais ou d'une tache malencontreuse, exactement comme il gâche des pensées souvent déli-

cates avec l'à-peu-près d'un langage de gosse abandonné au faubourg et les effets inattendus d'une prononciation zézayante. Tout est expression dans un dessin libre. L'idée dominante d'abord : Jean, tout mouvement, dessine des trains, des autos, des chevaux galopants. Claude, tout proche des bêtes, tout proche des arbres, dessine des paysages pleins de soleil avec une optique souvent curieuse ; Clarisse piquante et malicieuse met de l'esprit jusque dans les nattes de ses petites filles qui lui ressemblent toutes. Et puis il y a la mise en page, claire ou touffue, simple ou tarabiscotée, il y a la taille des dessins et le rapport de grandeur des objets ou des personnages, il y a l'épaisseur du trait, son aplomb ou ses hésitations, et puis il y a les couleurs. Le cas le plus curieux, à ce sujet, chez nous, ce fut je crois celui de Mickey, le « pauvre gosse », faible, rachitique, triste et inintelligent, mais si sensible et si courageux ! Ses premiers dessins, marqués par une vie impitoyable, étaient noirs et bruns ; de la palette chatoyante posée sur la table de classe, il ne savait extraire que des teintes d'ombre et de misère. Après quelques mois d'une vie libre et joyeuse, au cœur d'une nature pleine de petits trésors, ses dessins sont devenus rouges et verts et jaunes et bleus, colorés et joyeux comme de frais bouquets.

✱

Le dessin d'expression n'est pas seulement pour chaque enfant un moyen d'épanouissement fort précieux, il est aussi un clair miroir que des éducateurs ont intérêt à regarder. Que savons-nous de nos élèves en général ? leur âge, leur sexe, et l'adresse de leur famille, plus tout ce qu'ils veulent bien livrer d'eux-mêmes. La maman nous dira bien « qu'il » est impossible à la maison, ou qu'on ne l'entend pas, nous saurons « qu'il » a eu la rougeole ou qu'il a fait « pipi au lit », mais de sa vie familiale et affective, de la terreur que lui inspire son père, de l'inquiétude qu'il a éprouvée en entendant ses parents se disputer... que savons-nous ?... que saurons-nous ja-

mais ??? et pourtant tous les psychiâtres disent et écrivent que ce sont ces impressions là, multipliées par des rapports de taille entre le petit et l'adulte qui marquent de la manière la plus brutale la personnalité de l'enfant. Nous entrons là dans le domaine un peu inquiétant de la psychanalyse ; il est certaines notions cependant, qui sont à la portée du jugement de tous ceux qui s'intéressent aux enfants. Un jour, j'ai fait dessiner à tout un groupe d'enfants « une famille qui s'en va en voyage ». Quelle révélation ! Celui-ci, instable et jamais satisfait, a dessiné une voiture avec deux enfants et la mère. Et au volant, qui est-ce ? le conducteur ! (Pas de père dans cette famille ou plutôt un « nouveau père » que l'enfant n'a pas admis). C'est autre, que la maman a placé chez nous pour être plus libre, a dessiné un grand paquebot où ne se distingue nul passager. La famille ? une abstraction !... un garçon que son père effrayait a dessiné dans un coin de la page un tout petit bonhomme — sa propre image, sans doute —, une maman très belle et un père à tête d'ogre, terrible... Aux familles en ordre correspondaient des dessins parfois maladroits, parfois hésitants, mais harmonieux, et pour tout dire heureux. Peut-être est-il encore possible de se procurer à ce sujet l'étude remarquable du Docteur Sophie Morgenstein : « psychanalyse infantile » (symbolisme et valeur clinique des créations imaginatives de l'enfant), aux éditions Denoel. Certains psychologues lisent et interprètent les dessins d'enfants comme un graphologue analyse une écriture. Les éducateurs seront rarement aussi ambitieux mais il nous est possible cependant de déceler par l'examen d'un dessin quelque inquiétude sexuelle ou affective. Certaines créations que l'on pourrait appeler des « dessins-libérations » nous permettent peut-être d'aider tel enfant inquiet ou tel autre que sa vie personnelle écrase. Et même si certains appels secrets ne parviennent pas jusqu'à notre compréhension, le fait même de les avoir exprimés, de les avoir traduits in-

consciemment avec des traits et avec des couleurs, cela peut être pour celui qui souffre une aide précieuse.

**

Mais saurait-on parler tout-à-fait de dessins spontanés. Il semble que, si libre que soit une classe, les dessins d'expression fassent connaître non seulement l'enfant qui les a tracés, mais aussi son éducateur. Nous avons été fort surpris en visitant à Zurich, dans la maison des amis de Pestalozzi, une jolie exposition de dessins d'enfants sur ce sujet « un jardin ». Les œuvres étaient variées mais toutes fort sages, fort minutieuses, bien figolées. Nous étions loin des créations parfois échevelées de nos petits compagnons de la région parisienne ; on devinait la règle, voir le compas, sous le tracé rigide des allées et des massifs. Et nous pensions aux dessins de notre ami Adrien où le pinceau cède le pas, parfois, au doigt enduit de peinture si le sujet exige ici et là, quelques taches de couleurs ou quelques arabesques. Certes, nous n'avons pas appris à Adrien à peindre avec les doigts mais son geste nous a si peu choqués le jour où il en a éprouvé la nécessité, que nous en sommes quelque peu responsables (1). (Méthodes Actives n° , page « Peindre avec les doigts », par P. Belocs. L'influence discrète de l'éducateur, nous l'avons constatée aussi dans les œuvres de plusieurs séries fort diverses des élèves d'une de nos amies, jardinière d'enfants. Les dessins de ses petits sont spontanés et divers, mais leur manière de se placer, de s'étaler dans une feuille la plus grande possible leur donne à tous un petit air de famille.

Ces constatations inquiéteront peut-être les éducateurs très scrupuleux, très désireux de ne pas influencer leurs élèves, mais sans doute sauront-elles rassurer ceux qui craignent d'abandonner leur tâche éducative en laissant leurs enfants dessiner librement.

Simonne LACAPERE,
institutrice,

(1) A noter aussi le joli livre de M. DAUJAT : « Le dessin libre et joyeux », Ed. Bourrellier.

DESSIN

UN THÈME DÉCORATIF : LES COQS

Thème cher à l'art populaire le coq peut fournir toute une suite d'exercices décoratifs amusants et éducatifs.

Il n'est pas d'image plus répandue, plus pittoresque, plus libre tant dans la forme que dans son décor.

Tout semble permis, habileté, naïveté, maladresse technique peuvent donner à sa représentation un caractère personnel et intéressant.

Le champ d'applications décoratives est fort varié, il n'est pas de « matière » qui n'ait rendu ou traduit cette crête, ce plumage bigarré, ces pattes à ergots : poteries, vitraux, fer forgés, papiers découpés, peintures sur bois, sur étoffes, gravures impressions, tout concourt à une expression populaire des plus colorées.

Cette traduction décorative imaginée, recrée sur un thème vrai, montrera mieux que tout autre exercice ce qu'est une stylisation et la différence qu'il peut y avoir entre le dessin scientifique du livre de sciences et cet autre imaginé dans la classe de dessin, travail d'observation servile, travail d'imagination intelligente et créatrice. Tout d'abord il est bon de montrer à l'enfant quelques-unes de ces traductions dont on parle, les images ci-jointes en sont un témoignage et l'éclaireront sur le travail à faire et l'image personnelle à trouver et à faire vivre par le dessin et la féerie de la couleur.

Les sujets d'application sont nombreux, en voici quelques-uns :

— Une enseigne avec un coq découpé en silhouette sur du carton, le tout peint en noir pour imiter la tôle ou le fer ;

— Un papier de couleur, découpé en « ribambelle » (1) représentant des coqs affrontés ;

— Le point terminal d'un épi de faitage en terre à modeler, le coq étant posé sur une boule ornée (2) ;

— Un jeu de fond en utilisant un lino-gravé (3) et en l'imprimant sur papier, sur étoffe ;

— Un vitrail de papiers transparents et colorés, les parties blanches découpées et remplacées par des papiers colorés ;

— Le coq taillé et sculpté dans un petit bloc de plâtre (4) ;

— Un bas-relief moulé ;

— Coq exprimé par le simple jeu d'un fil de fer torsadé.

En dehors de ces applications « réalisées » on peut sur simple papier faire combiner des projets décoratifs — création du coq servant de point de départ, coq de clocher avec le fer forgé qui lui sert de base —, frise en pochoir, projet de tapisserie, etc.

Pierre BELVES

(1) Ribambelles, un album du Père Castor - Cahier de découpage n° 4.

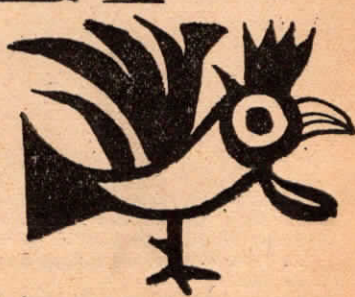
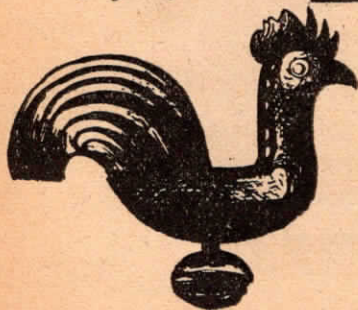
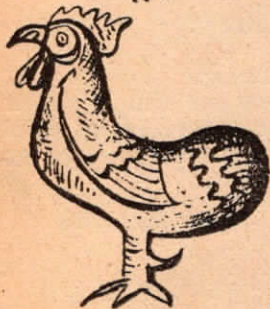
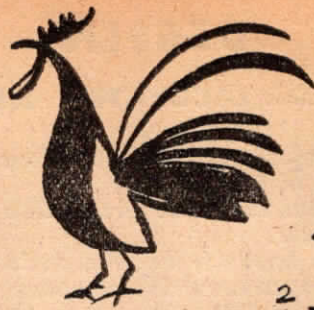
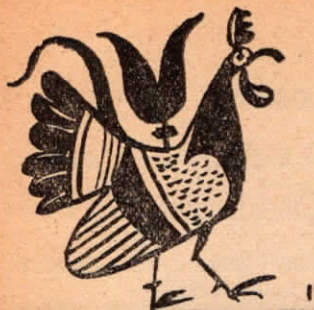
(2) La terre, Edition des Centres d'Entraînement.

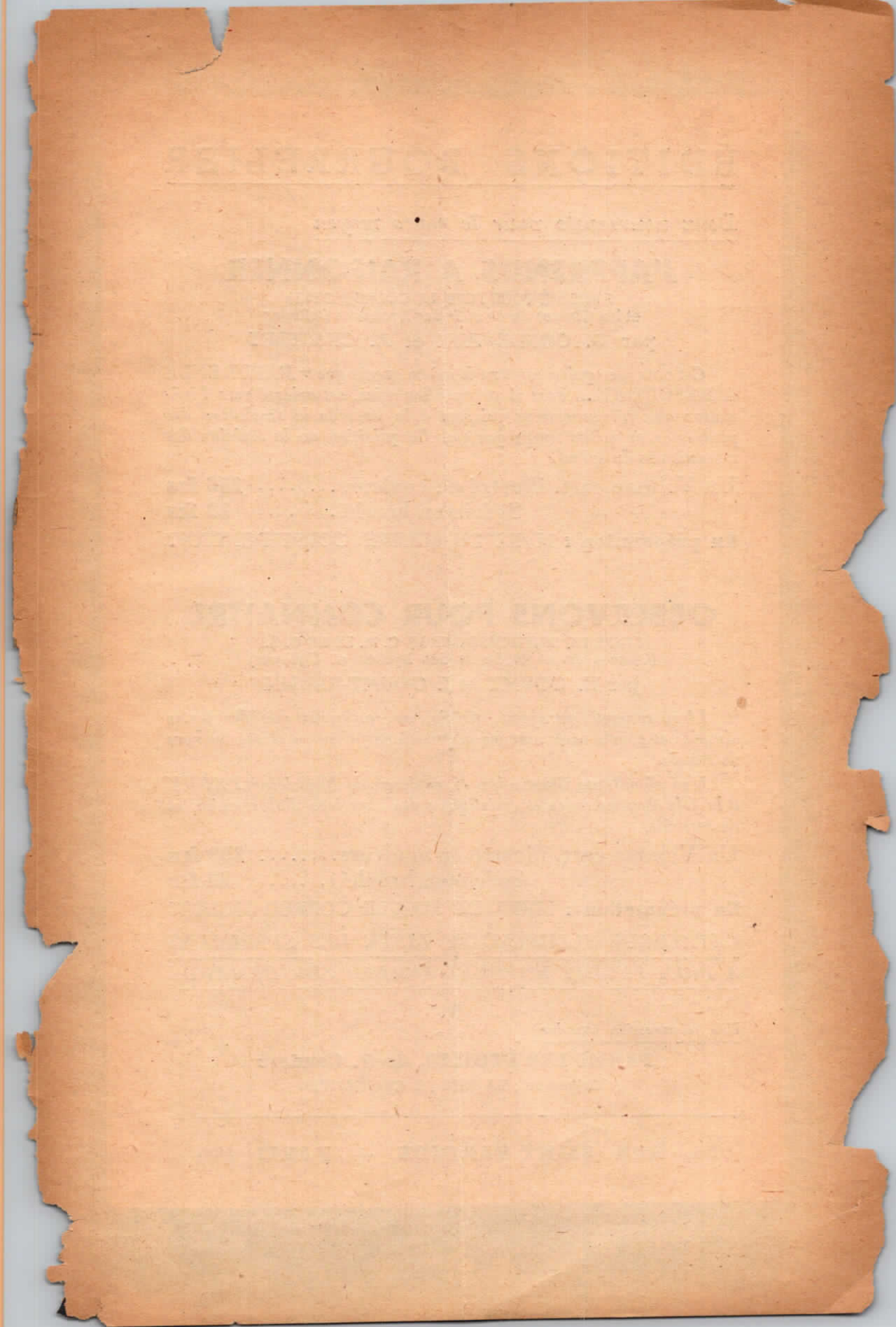
(3) L'impression à la pomme de terre, Edition des Centres d'Entraînement.

La lithographie, un Album du Père Castor.

(4) Le plâtre.

(5) Les activités dirigées, Bourrelier.





ÉDITIONS BOURRELIÉ

Deux nouveautés pour le cours moyen

J'APPRENDS A RAISONNER

ARITHMÉTIQUE POUR LE COURS MOYEN
et les Classes de 8^e et 7^e des Lycées et Collèges
par G. CONDEVAUX et A. CHATELET

Cet ouvrage, qui connaîtra le même succès que " J'APPRENDS A RÉSOUDRE... dont il prépare les voies, est orienté vers l'initiation aux raisonnements qui sont à la base de la résolution des problèmes, en même temps que vers l'acquisition ou la révision des mécanismes du calcul.

Un Volume cart. illustré en couleurs..... 250 frs
Spécimen broché..... 80 frs

En préparation : LIVRE DU MAITRE CORRESPONDANT

OBSERVONS POUR CONNAITRE

LIVRE DE SCIENCES POUR LE C. M. ET LE C. S.
(Classes de 8^e et de 7^e des Lycées et Collèges)
par E. GOUMY et J. GOUMY-RAULIN

Livre concret, attrayant, précis, ne contenant que des textes simples et courts résumant les acquisitions faites en classe ou hors de l'école.

Une abondante illustration en couleurs de Madeleine PARRY à la fois documentaire et artistique ; des exercices d'observation et de contrôle.

Un Volume cart. illustré en couleurs..... 250 frs
Spécimen broché..... 80 frs

En préparation : LIVRE DU MAITRE CORRESPONDANT

CATALOGUE ILLUSTRÉ ET LISTE DES SPÉCIMENS
A PRIX RÉDUIT ENVOYÉS FRANCO SUR DEMANDE

Une réimpression attendue

PARMI LES ÉTOILES, de P. Couderc

Collection : LA JOIE DE CONNAITRE

55, RUE SAINT-PLACIDE — PARIS (6^e)