Programme

DES ÉCOLES ENFANTINES ET PRIMAIRES

DU CANTON DU VALAIS

Grille méthodologique

Georg-Eckert-Institut BS78
1 234 085 5

Programme

DES ECOLES ENFANTINES ET PRIMAIRES

DU CANTON DU VALAIS

Georg-Eckert-Institut
für internationale
Schulbuchforschung
Braunschweig
Schulbuchbibliothek
13781



Programme

DES ECOLES ENFANTINES ET PRIMAIRES

DU CANTON DU VALAIS

Guide méthodologique

EDITÉ PAR LE DÉPARTEMENT DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE
DU CANTON DU VALAIS

1961

CH
Z-31(1.61)

Introduction

Le programme remis au personnel enseignant en 1959 a été expérimenté dans toutes les classes du canton et modifié suivant les vœux exprimés.

Malgré cela, il ne saurait être définitif ; aussi s'efforcera-t-on de le tenir constamment à jour. C'est pourquoi toutes les remarques que l'on voudra bien formuler à son sujet seront accueillies avec bienveillance et examinées avec la plus sérieuse attention. On en tiendra compte dans la mesure du possible.

Dans l'idée du Département de l'Instruction publique, ce programme doit constituer un plan de travail pour les maîtres.

Les connaissances à enseigner sont précisées et les méthodes à appliquer harmonisées avec les tendances de l'école moderne. L'emploi du temps a été mis au point de façon sûre, et l'on assigne à chaque discipline la place exacte qui lui revient en raison du rôle qu'elle joue dans le plan général de l'éducation.

On a prévu pour chaque année d'âge et pour chaque discipline un programme MAXIMUM et un programme MINIMUM. Dans la règle, les matières du programme minimum doivent être acquises par les élèves, garçons et filles, des classes d'une durée réduite ; les maîtres choisiront dans le programme maximum ou de développement les connaissances qu'ils estiment pouvoir inculquer aux éléments plus avancés, sans empiéter, il va de soi, sur le programme des années suivantes. Le programme maximum s'applique aux classes à scolarité de dix mois, où les maîtres ont la possibilité matérielle de faire de nombreux exercices destinés à fixer les connaissances plus encore qu'à les étendre. Mais là encore, avec des volées faibles, il vaudra mieux se contenter d'un programme minimum parfaitement acquis par les élèves.

La répartition du programme étant faite par *années d'âge* et non par degrés, la tâche des maîtres des écoles des villes en est facilitée ; d'autre part, cette façon de procéder ne complique en rien le travail du

personnel enseignant des écoles à tous les degrés qui pourra grouper la matière des différentes années en cours inférieur, cours moyen et cours supérieur.

La répartition des élèves par degrés se fera de la façon suivante :

Classes enfantines : 4 - 5 - 6 ans.
Degré inférieur : 7 - 8 - 9 ans.
Degré moyen : 10 - 11 - 12 ans.
Degré supérieur : 13 et 14 ans.

Mais il est bien entendu, comme on le dit plus loin, que pour les promotions on tient compte de l'âge mental plus encore que de l'âge chronologique.

Dans les villes et dans les agglomérations rurales importantes, dès la 12e année, presque tous les élèves doués fréquentent les écoles moyennes ou secondaires ; le degré supérieur est ainsi décapité de ses meilleurs éléments. Aussi pour ceux qui se contenteront de l'enseignement primaire élaborera-t-on un programme spécial nettement orienté vers la vie.

Nouvelles disciplines

Sans vouloir surcharger le programme on y a tout de même inclus de nouvelles disciplines.

L'enseignement *des sciences naturelles,* jusqu'ici occasionnel dans la plupart des classes, sera donné systématiquement au degré supérieur. Aux degrés moyen et inférieur, les sciences naturelles sont remplacées par les *leçons de choses,* ce terme moins prétentieux correspond mieux à la nature de cet enseignement.

Ces leçons de choses ou de sciences naturelles constitueront, le plus souvent, la matière servant de base à l'exploitation des *centres d'intérêt ;* elles ont moins pour but de faire acquérir des notions nouvelles aux élèves que d'amener ceux-ci à observer et à réfléchir.

Des leçons de *savoir-vivre,* complétées par quelques *règles de la circulation,* seront données durant toute la scolarité à raison d'une demi-heure par semaine.

L'application des *règles d'hygiène* laisse à désirer dans beaucoup de nos villages ; aussi a-t-on estimé utile de faire figurer cette discipline au programme. Au cours moyen, ces leçons se rattacheront au savoir-vivre et au cours supérieur aux sciences naturelles.

Dans les écoles de garçons, pour compenser en partie les heures d'ouvrages manuels, le programme prévoit aux degrés inférieur et

moyen des *travaux libres :* modelage, cartonnage, illustration de devoirs, de croquis de géographie, classement de gravures, de textes, collection d'objets, de minéraux, de fleurs, d'insectes, recherches, documentation, etc. Beaucoup de ces travaux pourront être faits en relation avec les centres d'intérêt, les leçons de choses, et continués à la maison. Au degré supérieur, les exercices de travaux libres sont remplacés par des *travaux pratiques* qui ne diffèrent des premiers que par la manière dont les exercices sont conduits. Bien organisés, travaux libres et travaux pratiques préparent les enfants à la vie et introduisent dans la classe des éléments précieux d'éducation fonctionnelle.

On pourra inscrire l'étude d'une *seconde langue* à titre facultatif au programme des cours d'été.

Dispositions générales

Voilà donc les dispositions nouvelles du programme qui vient d'être élaboré. Cependant, c'est surtout l'esprit dans lequel l'enseignement est donné que l'on voudrait voir modifier. Jusqu'ici notre enseignement a été *traditionnel* et *livresque ;* l'école n'a pas su devenir une réalité concrète ; on a trop œuvré dans *l'abstrait,* même dans les petites classes, avec ces débutants qui devraient trouver à l'école une grande famille vivante et agissante ouverte aux activités villageoises pénétrant à flots du dehors. Or, il faut que *toutes les activités* de l'enfant soient mobilisées et mises le plus largement possible à contribution. On y arrivera en basant l'enseignement sur *l'observation.*

Qu'on ne vienne pas affirmer, comme c'est souvent le cas, que l'application des méthodes nouvelles est impossible dans les classes à tous les degrés, à scolarité réduite et qu'on est obligé par la force des choses à s'en tenir à l'enseignement traditionnel. Le maître qui a de l'initiative et qui connaît son métier trouvera la tâche qu'on lui fixe ici plus intéressante parce qu'elle est organisée en fonction de la psychologie de l'enfant.

On a voulu aussi un enseignement plus cohérent, mieux coordonné, où les diverses matières, surtout celles qui constituent la langue maternelle, gravitent autour d'une idée pivot : la pratique des *centres d'intérêt* avec ses trois phases, observation, association et expression aura donc droit de cité dans nos classes. Les maîtres voudront bien appliquer ces principes généraux sur lesquels repose toute la méthode.

A part cela le programme servira avant tout *d'indication précise* aux maîtres compétents ; les jalons posés marquent la voie à suivre pour arriver sans d'insurmontables difficultés au but que l'on se pro-

pose d'atteindre : formation harmonieuse de l'enfant par un développement équilibré de toutes ses facultés, et acquisition d'un minimum de connaissances, ce qui lui permettra de remplir ici-bas le rôle que la divine Providence lui a dévolu, et de mieux se préparer à sa destinée éternelle.

Les éducateurs sauront donc faire les *adaptations qui s'imposent :* compléter, s'il y a lieu, le programme minimum, suivant la force de leurs élèves ou les besoins de leur région, car le programme doit être assez souple pour se plier aux exigences de la vie et aux facultés des enfants. Charpente solide pourtant permettant d'édifier une construction harmonieuse et équilibrée. Programme souple, oui, sans doute, mais qui fixe tout de même des *lignes directrices* précises dont on ne saurait s'écarter sans danger pour l'école. Cette liberté relative accordée aux maîtres exige de leur part l'établissement d'un *plan de répartition du travail* pour chaque groupe ou division d'élèves. Ce plan sera soumis à l'inspecteur et approuvé par lui.

Principes généraux

1. Le nouveau programme pose en principe que dans nos écoles chrétiennes *tout l'enseignement doit être éducatif.*

2. Il n'a pas été établi d'après le principe trop communément admis : Qu'est-ce que l'enfant *doit savoir* à tel âge, mais que *peut-il* savoir ? puisque le projet conçu par des personnes en contact permanent avec les enfants a été expérimenté dans un nombre considérable de classes et modifié suivant les observations formulées.

3. *Adapté* à nos écoles valaisannes si diverses à tous les points de vue, il tient compte, à la fois, des conditions locales et du *développement mental de l'enfant.*

4. C'est la raison pour laquelle les matières ont été réparties par *années d'âge* et non par degrés, étant bien entendu qu'il s'agit ici avant tout de l'*âge mental* et non de l'âge chronologique.

5. Il insiste surtout sur la *formation de base au degré inférieur,* où la plupart des disciplines seront intimément groupées. Tout ce que l'on pourra échafauder par la suite ne sera solide que s'il est édifié sur des fondements sûrs.

6. *Le programme n'a pas été établi en fonction des manuels :* ces derniers, n'étant que des techniques ou des moyens d'enseignement, s'adapteront au programme et en faciliteront l'application.

7. Il *orientera l'enseignement,* puisque les maîtres devront s'en inspirer quant aux méthodes à appliquer dans leurs classes. Les matières ont été réparties et enchaînées de façon logique ; pour chaque discipline et souvent pour chaque degré, le programme est précédé d'un préambule qui constitue un exposé méthodologique indiquant aux maîtres la marche à suivre et surtout l'esprit dans lequel l'enseignement sera donné.

8. A tous les degrés, mais plus spécialement aux degrés inférieur et moyen l'*enseignement sera concret* et basé sur les faits et sur l'*observation.* On n'oubliera pas que ce n'est qu'à partir de 12 ou 13 ans que l'élève est réellement capable d'abstraction.

9. L'enseignement *sera fonctionnel* mettant constamment en activité les diverses facultés de l'enfant, par l'emploi *des méthodes actives.*

But de l'enseignement

L'homme est un être sociable créé pour la gloire de Dieu et pour son salut éternel. Pendant son bref passage ici-bas, il est astreint à gagner sa vie à la sueur de son front.

Ces considérations fixent le but assigné à l'école. En effet, l'éducateur chrétien ne saurait perdre de vue que la fin dernière de l'homme étant la possession de Dieu, si les maîtres ont pour mission de veiller au développement normal du corps des enfants, en corrigeant les positions défectueuses, en aérant les salles de classe, en exigeant une propreté minutieuse, bref en appliquant strictement à l'école les règles d'hygiène et en donnant les leçons de gymnastique prévues au programme, à plus forte raison doivent-ils vouer un soin tout particulier à *l'épanouissement de l'âme* de ces jeunes êtres qu'ils ont mission d'éduquer et d'instruire.

Mais à cause de ces besoins matériels qu'elle ne saurait ignorer, l'école visera non seulement un *but éducatif* mais aussi un *but utilitaire.* Ainsi, si l'éducation doit tenir la première place dans les préoccupations du maître, ce dernier ne saurait négliger l'instruction des élèves que les parents et les pouvoirs publics confient à ses soins.

Les maîtres n'oublieront pas non plus que l'homme doit *vivre en société,* ce qui l'oblige constamment à plier sa volonté à celle d'autrui, à confronter ses opinions avec celles du prochain, à se conformer aux lois, aux règlements, aux usages fixés par la majorité, à être avec tous ses semblables charitable et bon.

L'éducation *religieuse, morale* et *civique,* la *formation du caractère* tiendront une place importante dans notre enseignement primaire.

« L'homme que l'école suisse s'efforce aujourd'hui comme hier de former en chaque enfant, cet homme quel est-il ?

Une conception **humaniste et anthropocentrique** nous le décrit autonome, libre, mesure de toute chose, étonné des pouvoirs de sa jeune raison, et s'élançant, impétueux, à la conquête d'un univers qu'il entend soumettre à son absolue seigneurie.

Une conception **spiritualiste et religieuse** nous montre cet homme reconnaissant en l'esprit son principe et sachant pourtant qu'il ne peut subsister en cette nature et y progresser que dans la mesure ou, avec foi et ferveur, il s'unit et se réunit sans cesse à la source de toute vie : Dieu.

Une conception **personnaliste et chrétienne** enfin révèle à l'homme que les pouvoirs qu'il détient et dont il aime à user, que la vertu spirituelle qui l'émeut et dont il se plaît à tirer toute joie, ne sont rien sans la charité qui le presse de mettre ses biens au service des autres, afin que

ceux-ci connaissent à leur tour la plénitude de la vie. La personne nous paraît ainsi définir l'homme complet : créature douée de forces divines, appelée par Dieu à une œuvre d'amour et répondant à cette vocation dans un acte d'authentique liberté. » [1]

L'éducateur chrétien peut souscrire à cette conclusion qui doit inspirer et éclairer tout son enseignement. Mais il n'oubliera pas non plus que c'est par *l'exemple,* plus encore que par un verbalisme de commande souvent sonore et creux, que le maître donnera réellement à ses élèves cette formation qui fera d'eux des hommes de devoir, de bons citoyens et d'excellents chrétiens prêts à servir Dieu, le prochain et la patrie. Aussi surveillera-t-il sa conduite, sa tenue et son langage, afin d'être un exemple pour ses élèves qui l'observent et sont portés à l'imiter. Il se gardera de blesser par ses propos ou par ses actes les croyances religieuses des enfants commis à sa garde, de jeter le trouble dans leur conscience, de faire des allusions à leur famille. Il veillera avec la plus grande attention au développement moral de ses élèves, évitant que certains éléments dangereux ne corrompent la classe.

C'est dès la plus tendre enfance que se développent les habitudes d'ordre, d'exactitude, de politesse, de soin, de propreté et qu'éclosent les bons sentiments d'amour du prochain, de charité, de justice, de bonté envers les hommes et les animaux ; c'est alors qu'il faut éveiller le goût de la nature et des plantes qui en sont l'ornement. En somme, tout l'enseignement doit être baigné dans une atmosphère de bonté, de charité, de justice et d'amour.

Ainsi, enseignement à *but éducatif,* mais encore enseignement à *but utilitaire* et aussi enseignement à *but social.*

Mais qu'attend-on de notre école primaire ?

Doit-elle préparer les enfants aux professions libérales, aux classes techniques ou commerciales, aux métiers, à l'agriculture ? Car les griefs que l'on formule à son endroit varient suivant les maîtres des diverses sections de l'enseignement secondaire.

La réponse est facile et ne souffre aucune équivoque. La tâche de l'école primaire n'est pas de faire des spécialistes : elle formera des hommes aptes à remplir leurs obligations quelle que soit leur profession future. La sélection se fera à la sortie de l'école primaire, ou même plus tard. Le rôle de l'école est donc de *préparer l'enfant à la*

[1] S. Roller, directeur de l'Institut de pédagogie expérimentale, Genève.

vie. Elle aura accompli sa tâche si elle lui donne une *solide formation de base,* intellectuelle, chrétienne, sociale et morale. Si en plus de cela elle lui apprend à *juger,* à *raisonner,* à *observer,* elle l'aura préparé aussi bien pour le collège classique que pour les écoles techniques ou professionnelles.

Afin de mieux se rendre compte de ce que la société attend de l'école primaire, avant d'élaborer les programmes, on a fait dans plusieurs cantons, des enquêtes auprès des industriels, des artisans, des commerçants, des chefs d'entreprises, des représentants d'associations religieuses, politiques, économiques et sociales. Des milliers de réponses ont été dépouillées. *La plupart ont demandé non pas une extension des programmes, mais leur simplification et une meilleure adaptation à la vie, une connaissance plus approfondie des disciplines de base, en particulier de la langue maternelle et du calcul.*

Qu'est-ce donc que l'école doit enseigner à ses élèves ? L'objet de l'enseignement primaire n'est pas d'embrasser sur les diverses matières auxquelles il touche, tout ce qu'il est possible d'en savoir, a-t-on dit, mais de bien apprendre dans chacune d'elles *ce qu'il n'est pas permis d'ignorer.* On souscrira sans hésiter à la première de ces deux affirmations qui s'oppose à ce que l'école fasse de ses élèves des encyclopédistes. Son but est autrement plus important, puisqu'elle doit préparer l'enfant à la vie. Or, on n'arrive pas à ce résultat en encombrant sa *mémoire* d'un fatras de détails au milieu desquels son esprit ne se retrouve plus, mais en lui apprenant à observer, à juger, à raisonner ; en remplaçant dans les interrogations les *qu'est-ce que* qui reposent sur l'abstraction, par les *pourquoi,* basés sur le raisonnement. Moins faire apprendre aux élèves pour qu'ils retiennent mieux.

Non pas certes qu'il faille traiter la mémoire en cendrillon. Au contraire, nous savons tous les avantages que nous avons retirés de faits solidement enregistrés ou les inconvénients qui ont résulté pour nous d'une faiblesse de mémoire. On fera donc mémoriser des fables, des morceaux choisis, des règles de grammaire, des faits d'histoire, des dates clefs, des principes de géographie, des formules de géométrie, mais toutes les fois que ce sera possible, le travail d'acquisition de ces connaissances sera précédé d'une étude raisonnée qui rendra plus aisé l'effort de mémorisation.

La deuxième affirmation citée plus haut ne peut être approuvée sans réserve. Qui décidera en effet ce *qu'il n'est pas permis à l'enfant* d'ignorer ? Ce sera l'adulte, sans doute ; or, celui-ci ne tient pas toujours compte du principal intéressé, c'est-à-dire de l'enfant qui est ou n'est pas apte à apprendre ce qu'il n'est pas permis d'ignorer.

Jusqu'ici, pour l'élaboration des programmes, on s'est posé la question suivante d'ordre *sociologique : Qu'est-ce que l'enfant doit savoir* lorsqu'il entre au collège ou qu'il veut faire l'apprentissage d'un métier ? Les psychologues et les partisans de la pédagogie expérimentale opposent à cette question la suivante d'ordre *psychologique : Qu'est-ce que l'enfant peut savoir* à tel âge donné, c'est-à-dire lorsqu'il quittera l'école ? Si l'on examine le problème objectivement et sans parti pris, on verra que l'opposition n'est pas aussi profonde qu'il apparaît d'abord. En effet, après avoir déterminé ce que la société exige de l'enfant lorsqu'il entre dans la vie, on fixera *après expérimentation* quel sera cet âge : 12 - 13 - 14 - 15 ou 16 ans et on répartira le programme pour chaque année scolaire selon *les possibilités de l'enfant.* On doit alors se poser la question d'ordre *psychologique : Quand ?* c'est-à-dire à quel âge l'enfant peut-il apprendre telle connaissance ? La *méthode expérimentale* renseigne à ce sujet. Il est bien entendu qu'il s'agit d'enfants normalement doués et chez qui l'âge mental correspond à l'âge chronologique. Or, chacun sait que les élèves d'un même degré sont loin d'être au même niveau intellectuel. Le développement mental varie considérablement selon les cas. Une telle expérimentation permet de se rendre compte du programme que peuvent assimiler des enfants d'un âge mental déterminé. En dépouillant les résultats des enquêtes on ne perdra pas de vue qu'*en pédagogie expérimentale une connaissance est considérée comme acquise quand elle est sue par le 75 % des élèves environ.*

Les deux premières questions : Qu'est-ce que l'enfant *peut* ou *doit* savoir ? et *quand* doit-il savoir ? étant résolues, la troisième qui vient à l'esprit, d'ordre *pédagogique* celle-là, est la suivante : *Comment* ces connaissances doivent-elles être enseignées pour que l'enfant en tire le meilleur profit possible ? En d'autres termes, par quels moyens, c'est-à-dire par quelles *méthodes,* par quels *procédés* et à l'aide de quelles *techniques* ces connaissances seront-elles communiquées à l'enfant ?

Méthodes, procédés et techniques d'enseignement

Les méthodes sont nombreuses, moins cependant qu'on ne le pense généralement ; aucune n'est la panacée dont l'application par le premier venu produira des résultats merveilleux. Il faut d'abord que le maître sache les *adapter* à l'âge, à l'intelligence de ses élèves, au milieu dans lequel il est appelé à œuvrer, en un mot, qu'il les applique intelligemment.

On peut toutefois poser en principe que, dans la plupart de nos classes valaisannes où les élèves manquent généralement d'ouverture d'esprit à cause du milieu dans lequel ils vivent, le maître ne saurait remplir un rôle purement *passif* comme le demandent les partisans de certaines écoles d'avant-garde. Il y a tout profit, pour l'enfant, d'entendre parler son maître qui veillera à la correction du langage, s'exprimant sans cesse en un français clair et précis.

Pas de verbalisme sans doute, mais un colloque, un échange constant d'idées entre le maître et ses disciples.

Partant des notions déjà acquises, l'instituteur amène les enfants, par un enchaînement logique des questions, à découvrir des notions nouvelles qui découlent des premières. N'est-ce pas l'application des deux fameux principes que Descartes expose dans son Discours de la Méthode : *« Diviser chacune des difficultés en autant de parcelles qu'il se peut pour les mieux résoudre »* et *« Conduire par ordre ses pensées en commençant par les objets les plus simples et les plus aisés à connaître pour monter peu à peu, et comme par degrés, jusques à la connaissance des plus composés et supposant même de l'ordre entre ceux qui ne se précèdent point naturellement. »*

Descartes ne nous montre-t-il pas par là qu'il faut adapter le programme de façon aussi précise que possible à l'âge mental de l'enfant, puis répartir cette matière de façon judicieuse pour chaque mois et chaque jour et n'enseigner qu'une chose à la fois, mais à fond, avançant ainsi lentement, mais sûrement.

Il expose ensuite le grand principe pédagogique qui veut que dans l'enseignement on aille du connu à l'inconnu et qu'ainsi une leçon nouvelle s'appuie sur une autre précédemment apprise.

Modes d'enseignement

Examinons d'abord rapidement comment les matières du programme devraient être enseignées pour qu'elles le soient avec le maxi-

mum d'efficacité, tant au point de vue éducatif et moral, qu'au point de vue du pur savoir. Ne chicanons pas surtout sur la distinction qu'il y aurait lieu de faire entre méthode et procédé. Notons simplement que le dictionnaire Larousse s'exprime ainsi : « Méthode : ensemble de procédés destinés à conduire l'esprit à la connaissance de la vérité. » — « Procédé : méthode à suivre pour faire quelque opération. »

Jusqu'au début du siècle dernier, l'enseignement fut d'abord *individuel.* Par ce système, le maître donne à l'élève personnellement les explications appropriées, puis il le renvoie à sa place pour faire l'exercice d'application ou étudier la leçon imposée. Par l'enseignement *mutuel,* il explique la leçon à quelques élèves qui transmettent à leurs camarades les connaissances que l'on vient de leur inculquer. Par l'enseignement *mixte à base simultanée,* il s'adresse à tous les élèves de la division et les moniteurs ne sont que des répétiteurs. Pour *l'enseignement similaire ou collectif* qui a prévalu jusqu'à nos jours, les élèves sont répartis en classes ou divisions aussi homogènes que possible. L'enseignement est donné par le maître à tous les élèves simultanément. On connaît les tares du système : verbalisme du maître, enseignement identique à des élèves qui, quoique appartenant au même degré, sont loin d'avoir le même niveau intellectuel.

Obvions à ces inconvénients par *l'enseignement individualisé,* propose-t-on aujourd'hui. Puisque l'enseignement collectif employé seul, ne satisfait ni les bons élèves freinés dans leur marche, ni les élèves faibles qui ne peuvent suivre le rythme de la classe, pratiquons l'enseignement individualisé, surtout au moyen de *fiches de développement* ou de *fiches de récupération.* Par l'application du plan Dalton, l'individualisation est presque intégrale. L'enseignement est surtout technique et, à l'aide des tests, on détermine non seulement l'intelligence des élèves mais aussi leur orientation future. Les élèves travaillent les branches pour lesquelles ils sont particulièrement doués, négligeant les autres.

Les partisans de ce système estiment que dans notre société l'individu est tout ; l'intérêt général veut donc que l'on développe au maximum les qualités de chacun ; c'est la société qui, en définitive, en bénéficiera puisqu'elle est riche des apports de tous.

On peut faire des réserves sur cette conception. En effet, si l'on ne considère que les *droits de l'enfant,* sans lui faire comprendre également *ses devoirs* envers la société, on le rendra fatalement *égoïste.* D'ailleurs, ce système qui fait travailler l'élève pour lui seul, sans s'occuper de ses camarades, n'est pas conforme aux besoins actuels de l'homme qui doit vivre en société et compter avec ses semblables.

Voilà pourquoi cette manière de procéder se transforme peu à peu en *enseignement individualisé collectif, surtout par le travail en équipe.*

Le *travail en équipe* organisé par un maître compétent développe incontestablement les vertus sociales sans lesquelles l'homme restera un être inadapté. L'enfant d'ailleurs est fait pour vivre en groupe, pour travailler en équipe. Pour s'en convaincre, il n'y a qu'à regarder comment il s'y prend pour organiser ses jeux, ses excursions. Celui qui, lors des récréations, cherche à s'isoler fait des complexes, est un malade ou un pervers : il faut donc l'envoyer chez un médecin ou un psychiâtre. Le travail en équipe développe l'esprit de coopération, l'entraide, la solidarité. Bien dirigé, il enseigne aux élèves une *méthode,* les incite aux *recherches personnelles* et leur apprend à *organiser* leurs occupations sans le secours du maître.

Dans l'équipe, les apports sont divers, et peu importe en somme si les élèves sont de force différente, chacun donne ce qu'il sait, ce qu'il a, ce qu'il peut. *Les élèves faibles prennent parfois conscience d'eux-mêmes* parce que leur contribution peut rehausser, dans un domaine, le travail de l'équipe : un dessin, un titre, une illustration, une explication pratique qui auraient peut-être passé inaperçus avec la méthode traditionnelle peuvent mettre en vedette leur auteur et le faire apprécier par ses condisciples.

Cette technique de travail est en tout point conforme à l'éducation fonctionnelle et son application se prête fort bien à l'enseignement par les centres d'intérêt.

Induction et déduction

Après avoir ainsi passé en revue les divers modes d'enseignement, examinons quelles sont les diverses méthodes appliquées. Une méthode est donc un ensemble de procédés destinés à conduire l'esprit à la connaissance de la vérité.

Constatons qu'il y a un double mouvement dans la marche vers le savoir et par là *deux types essentiels de méthodes :*

L'une qui part des données pour aboutir à des idées ;
l'autre qui part des idées, les organise, les systématise.
Le premier mouvement c'est l'induction, le second la déduction. Les deux sont forcément basés sur l'observation.

L'induction passe de la connaissance des *faits,* à celle des *lois,* ou des règles qui la régissent. On part d'une gravure caractéristique, d'une phrase dont on fait l'analyse pour aboutir à la *règle.*

Par *l'induction* qui est également une *marche analytique, on fait découvrir la règle.* C'est la raison pour laquelle on appelle encore cette méthode la méthode euristique. « Eurêka » : j'ai trouvé. Une *induction* commence par *l'observation :* elle implique des idées, des faits que l'on soumet à la discussion ; ce ne sont d'abord que des *hypothèses ; on confronte ensuite les idées, puis on conclut.*

Voyons l'application pratique de cette méthode en *géographie.* Observons les *nuages* qui viennent de l'ouest, donc de l'Océan, par conséquent chargés d'eau ; *faisons remarquer* sur la carte, ou sur le terrain si possible, la chaîne des *Alpes bernoises ; examinons* aussi la hauteur de la chaîne, puis la *configuration du Valais.* Toutes ces *observations* nous permettent ensuite de déterminer de façon assez juste le climat de notre canton dans son ensemble et aussi dans ses diverses régions. Nous avons appliqué la méthode *inductive,* allant des *faits* aux *lois* qui en découlent ou à leurs conséquences.

La *déduction,* par contre, part des *lois,* des *règles,* des *hypothèses* pour arriver aux faits eux-mêmes, aux accords. J'affirme la règle et, par déduction, je l'applique à un cas particulier. Ainsi : la *vigne* aime le *soleil ;* elle convient aux endroits *exposés au midi ;* elle prospère fort bien entre le *45e et le 46e degrés* de latitude nord ; *par conséquent la rive droite du Rhône, de Martigny à Loèche, s'y prête.*

La méthode *inductive* et aussi la méthode déductive, mais celle-ci peut-être à un degré moindre, ont recours à des *techniques* et à des *procédés* nombreux et variés : livres, illustrés, tableaux, image fixe et animée, fiches diverses, radio, disques sonores ou muets, enregistrement sur bande, imprimerie, matériel de démonstration pour les sciences, etc. [1].

Analyse et synthèse

Voilà donc, sommairement présentées, deux méthodes à propos desquelles logiciens et pédagogues se sont mis d'accord. En voici deux autres qui leur ressemblent par plus d'un point : *l'analyse* et la *synthèse,* méthode *analytique* et méthode *synthétique* auxquelles on a tout aussi souvent recours dans l'enseignement.

Montrons par un exemple, qui vaudra ce que valent tous les exemples, ce que l'on entend par là. Lorsqu'une montre ne fonctionne plus, on l'apporte chez l'horloger qui la démonte en toutes ses parties,

[1] L'Office de l'enseignement donne tous renseignements utiles au sujet de ce matériel.

examine attentivement chaque pièce, détermine la fonction et l'état de chacune d'elles et, après un examen sérieux, se rend compte de ce qui ne va pas et prend les moyens adéquats pour la remettre en état. En somme, il a fait d'abord *l'analyse* de la montre. L'analyse, comme on le voit, procède par *régression,* ou *décomposition,* ou *dissociation ;* elle va aussi des *conséquences* aux *principes,* du *tout* à la *partie.* On est parti de la montre pour aller à ses divers éléments. On procède de même dans *l'analyse de la phrase ;* on décompose celle-ci en cherchant le verbe, le sujet, les compléments, leurs accompagnants, la nature et le rôle de tous ces mots.

Par ces explications, on se rend compte non seulement de ce qu'est *l'analyse,* mais aussi de son *insuffisance.* Elle décompose, mais ne construit pas, faisant comme ces enfants curieux qui démontent un jouet, mais sont incapables de le remonter ensuite. Après avoir démonté la montre, l'avoir bien examinée dans chacune de ses parties, l'horloger doit ajuster chaque pièce avec ordre et minutie s'il veut lui redonner le mouvement. Daniel Jeanrichard ne s'est pas contenté d'analyser la montre de son client, il en a fabriqué une autre semblable. Après l'analyse, la *synthèse.*

Ainsi devrait-on procéder à l'école. *L'analyse grammaticale* telle qu'elle est généralement pratiquée n'a qu'une valeur toute relative, donnant une connaissance théorique des mots et des phrases, vidant le texte de son âme, sans susciter la réflexion et le raisonnement qu'appelle toujours une reconstitution.

Elle peut être utilisée sous cette forme dans un but de revision, mais c'est tout.

Faisons par exemple au degré moyen l'analyse de cette phrase, non par la méthode traditionnelle mais avec bon sens et logique.

« Un avion rapide passe dans le ciel bleu. » Que dit-on dans cette phrase ? — Quelle qualité donne-t-on à l'avion ? — Que fait-il ? — Que dit-on du ciel ? — Maintenant cherchons le verbe. Pourquoi le mot vole est-il un verbe ? — Quel est son sujet ? — Pourquoi le mot avion est-il sujet ? — Comment peut-on trouver le sujet ? Quelle est la nature du sujet ? — Pourquoi ce mot est-il un nom ? — Quel est le complément ? — Pourquoi le mot ciel est-il complément ? Nature du complément ? — Pourquoi ? — Les accompagnants du sujet, du complément, les mots de liaison ; le rôle de ces mots dans la phrase ? etc... Combien d'idées exprimées ? — Donc combien de propositions ? Nature de cette proposition ? — Pourquoi est-elle indépendante ?

Faisons construire une phrase exactement calquée sur cette phrase patron. Ou bien encore donnons un verbe, « travailler », par exemple, en faisant construire la phrase par *périodes successives,* sur le rythme de celle que nous venons d'analyser.

Analysons de même un *texte littéraire :* idées, vocabulaire, plan, puis proposons un exercice d'imitation.

Procédons de même pour le *calcul.* Voyons d'abord ce que l'on demande, analysons toutes les données, puis passons à la solution du problème. Efforçons-nous aussi parfois, avec nos grands élèves, de faire composer des problèmes semblables. Travail intelligent qui demande attention et réflexion et exige, comme le veut Descartes, *« de conduire ses pensées avec ordre ».*

Enseignement intuitif et concret basé sur l'observation

On ne saurait ignorer non plus la méthode *intuitive,* offrant bien des points communs avec la méthode inductive et qu'il est possible d'appliquer à l'enseignement de la plupart des disciplines, mais surtout aux sciences naturelles, aux leçons de choses, à la géographie, à la géométrie, etc.

Enseignement intuitif, c'est-à-dire *concret,* qui s'oppose à ces leçons verbales desquelles il ne reste rien après quelques jours. L'enseignement intuitif qui, partant des *objets* et des *faits,* parle d'abord *aux sens,* à tous les sens qu'il développe, avant de provoquer les réflexes de l'esprit, mais qui exerce aussi *l'observation* si nécessaire dans toutes les professions.

Cette méthode est aussi conforme aux démarches de l'esprit qui va du particulier au général : conforme aussi au principe de Descartes demandant que l'on aille du connu à l'inconnu, du facile au difficile.

Parce qu'elle est basée sur *l'observation,* cette méthode incite aux études personnelles, aux recherches, aux enquêtes, à tous ces modes d'investigation auxquels on a de plus en plus recours avec les méthodes actives.

Jusqu'à l'âge de 12 ans, l'enfant n'est guère capable d'abstraction. Voilà pourquoi, avant cet âge, l'enseignement sera *intuitif* et pratique, basé sur le *concret.* L'enfant doit voir, toucher, parfois sentir et goûter les choses. Ce n'est qu'après avoir observé, comparé qu'il arrive à formuler un jugement. Formé selon ces principes, il finira par dégager

peu à peu l'idée *abstraite* sans le concours d'objets matériels. Durant les premières années surtout, les maîtres ne négligeront pas de faire *l'éducation sensorielle* de leurs élèves.

Les méthodes intuitives exigent elles aussi, cela va de soi, un *abondant matériel.*

Enseignement concentrique et enseignement progressif

Méthode ou enseignement *concentrique.* Cette méthode facilite la tâche des maîtres dans les classes à tous les degrés. Pour certaines disciplines, deux ou trois divisions travaillent ensemble ; les mêmes points du programme sont traités chaque année avec un développement croissant selon le degré auquel se rattachent les élèves. Malgré la facilité de ce système, la simplification qu'il apporte dans l'enseignement, l'économie de temps qui en résulte pour le maître, il n'en offre pas moins de sérieux inconvénients : certains élèves mémorisent des connaissances qui ne sont pas de leur âge et qui ne leur profiteront pas du tout. Sans doute, pour des répétitions, des révisions auxquelles il est nécessaire de recourir régulièrement et systématiquement pour que les maîtres puissent faire le point et les élèves mieux fixer les connaissances acquises, la répétition étant la mère de la science, a-t-on dit, on peut fort bien faire travailler deux ou trois divisions ensemble ; les grands sont stimulés par les réponses des petits et il se crée ainsi une émulation de bon aloi.

Mais si l'on veut que l'élève travaille avec joie, il faut éveiller son intérêt, exciter sa curiosité ; s'il a l'impression du déjà vu, de redites monotones, il se lassera bien vite. Ce danger qu'offre l'enseignement en cours concentriques dans les classes à tous les degrés, on le retrouve dans les écoles de villes où les élèves ne passent qu'une année dans la même classe, lorsque les maîtres, au lieu de donner leur enseignement en profondeur, butinent à droite et à gauche, faisant de larges emprunts au programme du degré suivant.

Est bien préférable la méthode *progressive* qui consiste à n'aller de l'avant que si les connaissances sont solidement acquises, ce dont on s'assurera par de fréquentes révisions, par des retours en arrière aussi, si l'on se rend compte que la matière n'a pas été solidement assimilée. En passant d'une classe à l'autre, ou en changeant de division, l'enfant aura alors l'impression qu'il pénètre dans un monde nouveau, il s'intéressera à l'enseignement du maître et fera certainement effort pour acquérir de nouvelles connaissances.

Méthodes actives ou éducation fonctionnelle

Tous les pédagogues modernes : Ferrière, Freinet, Decroly, Madame Montessori, Claparède, etc., prônent aujourd'hui les *méthodes actives* qui placent l'enfant au centre des programmes créés en fonction de lui et non de l'adulte qui les élabore. D'où, comme on l'a déjà vu, le principe qui préside à leur rédaction : qu'est-ce que l'enfant *peut savoir,* et non qu'est-ce que l'enfant *doit* savoir.

En faisant un appel constant à l'effort de l'élève, en l'associant au maître dans la recherche de la vérité, l'école nouvelle a franchement changé l'esprit de la classe. Si l'on ne peut sans difficulté appliquer intégralement les techniques et les procédés des novateurs, il faut du moins souhaiter que les principes de l'éducation fonctionnelle pénètrent dans nos classes, permettant d'en renouveler l'enseignement.

En résumé, l'éducation visera à développer les fonctions intellectuelles et morales, plus encore qu'à bourrer le crâne d'une foule de connaissances souvent indigestes. Elle mobilisera l'activité de l'enfant en créant pour lui le BESOIN dont la satisfaction appelle l'EFFORT ; celui-ci sera joyeusement accompli s'il est présenté comme un JEU dont l'enfant est l'acteur principal, sinon l'auteur. Une leçon devrait toujours être une réponse. Voilà pourquoi l'école active, selon le mot de Claparède, sera un laboratoire plus encore qu'un auditoire.

Enfin, plutôt que s'acharner à vouloir cultiver à tout prix des aptitudes que l'enfant n'a pas, on développera, par *l'enseignement individualisé,* les facultés de chacun, surtout dans les écoles à tous les degrés, où la plupart des élèves achèvent leur classe à 15 ans, risquant de ce fait de se livrer chaque année à un fastidieux rabâchage.

Mais pour tenir compte du besoin de l'homme de vivre en société, cette *individualisation sera collective* dans la mesure du possible. L'école exercera ainsi une heureuse influence au *point de vue social* en faisant travailler les enfants en *groupe ou par équipe,* au lieu du chacun pour soi égoïste, trop souvent imposé jusqu'ici. Le caractère et l'intelligence de l'enfant pourront ainsi se développer librement, mais la communauté scolaire bénéficiera des apports de tous.

L'éducation fonctionnelle est donc fondée sur le *besoin* qui éveille *l'intérêt* et suscite *l'effort.* Si l'on réussit en outre à piquer l'enfant *au jeu,* à le faire travailler en *équipe* et si, non seulement l'acteur du jeu, mais l'initiateur c'est lui-même, il est évident qu'il ne calculera ni le temps, ni les peines que son travail lui coûtera. L'enfant n'est jamais las d'effectuer un travail qui lui plaît. Quel maître a déjà entendu ses élèves lui demander d'interrompre une récréation parce que le jeu auquel ils se sont livrés les a fourbus ?

Il est clair que le travail imposé aux enfants par nos méthodes traditionnelles est en dehors de la vie. Quel *intérêt,* quel *besoin* immédiat un élève éprouve-t-il à résoudre des calculs qui n'ont aucun rapport avec la réalité, à faire des dictées pour elles-mêmes, des rédactions dont le sujet est souvent pris en dehors du cadre de ses activités ? L'école traditionnelle, a-t-on dit, fait faire à ses malheureux élèves une chose contre nature ; du matin au soir, de janvier à décembre, des tâches qui ne répondent pour eux à *aucun besoin.*

Etude du milieu

Ainsi, pendant longtemps l'enseignement a été purement abstrait, hors de la vie, basé sur rien de concret, ne tenant aucun compte de la psychologie de l'enfant, pour qui l'abstraction est au-dessus de ses moyens. Dorénavant et dans la mesure du possible, l'enseignement des principales disciplines sera tiré de la vie locale, du *milieu* dans lequel l'enfant se développe et se meut, de la terre valaisanne si riche de contrastes, si âpre et si belle, et les matières seront reliées entre elles pour former un tout cohérent. Il est nécessaire en effet que la jeunesse connaisse mieux son pays. Le premier et le plus beau de tous les livres, n'est-ce pas la nature ? Or, qui mieux que les petits campagnards devraient jouir de toutes les richesses qui s'étalent à leurs yeux ; mais en jouissent-ils réellement ? Les voient-ils ces trésors admirables dont ils sont environnés ? Sont-ils sensibles à la beauté d'une fleur qu'ils arrachent et jettent dans la poussière du chemin ? à la grâce de l'oiseau ou de l'écureuil qu'ils pourchassent impitoyablement à coups de pierres ?

Il s'agit de faire leur éducation, et cela est possible en baignant tout l'enseignement dans la vie locale, par *l'étude du milieu* que préconisait déjà le Père Girard dans sa remarquable « grammaire des campagnes ». Il va de soi que si l'enfant fait la découverte progressive et organisée de ce milieu, citadin ou campagnard, qui servira ainsi de support à toutes ses tâches quotidiennes, cette formation exercera une influence certaine sur son orientation future. Car on dit qu'il faut fixer l'enfant au sol natal, retenir le jeune homme au village, à la terre, à l'atelier. Comment pourrait-on mieux y parvenir qu'en le baignant dès l'école et par l'école dans ce milieu qui est le sien ? Mais qu'a fait de lui trop souvent l'école, sinon un déraciné dès les premières années, en le transposant brusquement, sans transition, en pleine abstraction ? L'étude du milieu, avec tous les pourquoi qu'elle pose, force l'enfant à l'observation et à la réflexion ; et cette recherche des causes, des

faits, des conséquences, qui s'ébauche à l'école, se continuera au dehors, chaque jour jusqu'à la mort, car les problèmes les plus divers se présentent de façon concrète aux sens d'abord, à la pensée ensuite.

« Pourquoi y a-t-il encore de la neige sur ce versant alors que les cerisiers fleurissent déjà sur l'autre ? Pourquoi à la même altitude y a-t-il des prés et des forêts sur un coteau et de la vigne sur l'autre ? Pourquoi après le coucher du soleil, à la montagne, la fumée descend-elle vers la plaine, alors qu'elle s'élève pendant la journée ? Pourquoi a-t-on construit le village à cet endroit plutôt qu'à tel autre ? etc., etc. »

Vivre dans un endroit n'est pas nécessairement le bien connaître. Mais il faut s'efforcer cependant de toujours mieux le connaître pour mieux l'aimer et mieux le servir afin de s'y attacher corps et âme.

Centres d'intérêt

L'étude du milieu et l'enseignement par les *centres d'intérêt,* le premier de ces deux procédés n'étant en somme qu'une forme du second, permettent d'introduire la vie à l'école, de pratiquer l'éducation fonctionnelle, rompant ainsi avec les méthodes traditionnelles qui donnaient surtout à l'élève le droit d'obéir, d'écouter et de se taire. Il est incontestable que l'enseignement par les centres d'intérêt, parce qu'il est concret, le plus souvent tiré de la vie même de l'enfant, de choses ou de faits qu'il connaît ou du moins qui l'intéressent est accepté avec joie, provoque des recherches, des découvertes, et suscite un effort joyeusement accompli. Même un complexe pris en dehors du rayon d'activité de l'enfant fixe dans l'esprit de celui-ci, sans travail et temps supplémentaires, des connaissances générales qu'il n'aurait pas acquises sans cela.

Un centre d'intérêt habilement et intelligemment conçu relie entre elles les diverses disciplines du programme, c'est-à-dire toute la langue maternelle, souvent aussi le dessin, le calcul, la géographie, l'histoire ; il met en relief une idée pivot qui sert de toile de fond permettant de mieux éclairer tout l'ensemble. Un tel enseignement, avec ses trois phases *observation, association, expression* est fonctionnel et propre à ouvrir l'esprit des enfants, à satisfaire leur curiosité. Qu'on ne l'oublie pas, avant d'être un procédé ou une méthode l'enseignement par les centres d'intérêt est d'abord un effort logique de coordination des idées et des faits, et de concentration de la pensée.

Decroly dit avec pertinence à propos des programmes : « Ils ont été conçus morceau par morceau en tenant compte de nécessités plus ou moins légitimes, mais d'ordre essentiellement hétérogène : c'est une

construction qui n'a pas été élevée selon un plan unique et profond, mais pièce par pièce, par des architectes différents, inspirés de principes et de buts souvent divergents et qui manquent en tout cas de coordination. »

C'est bien pourquoi si, pour des raisons d'ordre pratique, il n'a pas été possible de créer pour nos écoles primaires valaisannes un programme tout à fait nouveau, avec répartition et groupement de toutes les matières en centres d'intérêt, on espère du moins que les maîtres sauront faire l'effort de coordination voulu en introduisant résolument dans leurs classes cette formule attrayante d'école active.

Il ne faudrait pas oublier cependant que méthodes et procédés n'ont de valeur que par l'esprit qui les anime. C'est donc avant tout une réforme de fond qu'il s'agit d'opérer.

On dit aussi avec raison : les bons maîtres font les bonnes méthodes. Oui, sans doute, mais au moins ils en ont une. On voudrait que ce soit le cas de chacun.

Ordre, tenue, discipline

Reconnaissons-le loyalement, notre amour-propre dut-il en souffrir, nous ne possédons pas au plus haut degré l'esprit d'ordre et de méthode qui rend la tâche quotidienne à la fois plus agréable et plus facile. Il n'est qu'à faire des pérégrinations à travers nos villages édifiés en plaine ou à la montagne pour se rendre compte qu'un laisser-aller coupable porte atteinte à la plupart de nos sites, même à ceux pour qui la nature a eu une particulière prédilection. Or, il appartient au personnel enseignant de réagir contre une telle négligence préjudiciable à chacun.

L'ordre est nécessaire dans toutes les professions, à plus forte raison dans celle d'éducateur, la plus belle qui soit. En effet, la formation de l'enfant ne peut être laissée à l'inspiration du moment, au hasard, à la fantaisie, et les heures dont on dispose sont trop brèves et trop précieuses pour qu'il soit permis de les gaspiller en leçons désordonnées, sans préparation, sans suite, sans cohésion, sans lien entre elles.

C'est bien pourquoi *l'ordre* régnera dans la classe, les maîtres seront les premiers à se plier à ses exigences, ensuite de quoi ils soumettront à sa règle le caractère primesautier de leurs élèves, leur turbulence et leur esprit d'indépendance. Un ordre librement accepté si possible, afin de ne pas briser leur spontanéité, ni arrêter leur élan vers la joie et l'action, sans quoi on risquerait de tuer leur esprit d'initiative, leur personnalité. Agir ainsi ce serait se mettre en complète désharmonie avec les méthodes modernes d'éducation, avec l'éducation fonctionnelle en particulier qui poussent à l'épanouissement libre de l'enfant. Le plier à des exigences trop rigides et inopportunes pour mieux l'asservir, c'est aller contre sa nature, ce n'est donc pas faire œuvre d'éducateur.

Mais appliquer à des fins utiles ce besoin qu'a l'enfant d'agir, de se dépenser, de créer, d'imaginer, dans le but de lui donner faim et soif du travail, sublimer ses passions, comme disent les psychanalystes, en les orientant vers la recherche, vers le bien, vers le beau, vers l'amour du prochain, c'est le soumettre à un *ordre* qui tend vers l'idéal. Comme le dit Madame Montessori, l'enfant a d'ailleurs un besoin inné d'ordre, il en sent instinctivement la nécessité et il s'y soumet sans murmure et sans révolte. Pour s'en convaincre, il n'y a qu'à voir comment il organise ses jeux, répartissant les tâches, se prêtant aux besognes les plus pénibles et les plus ennuyeuses.

S'il n'y a pas d'ordre dans une classe, il ne faut pas incriminer les élèves, mais examiner le comportement du maître. Sans doute, il y a parfois de mauvaises têtes qui réussissent momentanément à désorganiser une classe. Mais même dans ces cas, le maître qui dispose de l'autorité que lui confère sa fonction, si elle est tempérée par un grand amour de l'enfant, ce maître aura bientôt raison des révoltés ; dans tous les cas, il ne tardera pas à grouper autour de lui l'immense majorité de la classe qui se détournera des brebis galeuses bientôt inoffensives parce que solitaires et isolées.

Ainsi donc, loin de se faire mal voir par ses élèves, le maître qui sait imposer son autorité, une autorité bienveillante et éclairée, sera non seulement mieux obéi, mais mieux respecté et plus aimé. Il faut se méfier de l'amour obtenu par complaisance et par abdication. Le meilleur compliment que l'on puisse entendre sur le compte d'un éducateur est celui-ci : « Notre maître est sévère, mais juste et bon ».

Le bon maître règle toutes ses actions, les soumettant à un *plan de travail* et à un *horaire déterminés*. Sans doute, il saura, à l'occasion, briser le cadre peut-être un peu rigide des programmes, pour s'adapter aux nécessités du moment, aux circonstances et aux conditions du milieu : le vent, la pluie, le gel, un accident, un incident, voilà autant d'occasions qui permettront de faire sauter un cadre précis tracé dès la veille ou le matin, et qui suggéreront des rédactions vivantes parce que basées sur des faits précis, vécus et observés ; mais ces changements apportés au programme restent dans l'ordre et la logique qui veulent que notre enseignement soit autant que possible actuel, concret et basé sur l'observation.

Répartition des élèves par divisions

Dans les classes à tous les degrés, ou à plusieurs degrés, le maître répartira au plus tôt et de façon intelligente les élèves par divisions. Comment opérer ce classement ? D'après l'âge ? Oui, sans doute, à la condition d'entendre par là *l'âge mental* et non l'âge chronologique. Ici encore, des exceptions sont non seulement permises, mais conseillées et même ordonnées par le règlement. Ce serait contre-indiqué, en effet, de laisser un cancre âgé et vicieux, cela se rencontre, avec de jeunes élèves qu'il pourrait contaminer, tandis que son influence sera nulle sur des camarades de son âge, mais d'intelligence nettement supérieure à la sienne. Rappelons encore que l'éducation morale des élèves aura toujours le pas sur l'instruction.

Répartition du programme, son adaptation

Le nombre des divisions étant nettement déterminé, il s'agit maintenant d'organiser le programme pour chacune d'elles et de le répartir au moins mensuellement. Car il faut savoir où l'on va et ce que l'on veut. Cela permettra de marcher au même rythme tout au long de l'année, de ne pas chausser les bottes de sept lieues les derniers mois pour essayer en vain de rattraper le temps malheureusement perdu. Ni non plus, ce qui ne vaut guère mieux, de rabâcher deux ou trois fois le même programme durant la scolarité.

Le maître intelligent ne sera pas plus esclave de cette répartition préalable qu'il ne l'est de l'horaire. Elle lui servira surtout de cadre limitant son champ d'activité ou de jalons lui indiquant la voie à suivre. Assuré que tout le programme sera vu au moins dans ses lignes directrices, sachant exactement ce qu'il doit faire et où il va, il aura plus d'assurance tout au long du chemin à parcourir et son enseignement aura tout à y gagner.

Horaire

L'efficacité du travail est fonction non seulement du programme mais aussi de l'horaire. Dans les classes à tous les degrés, occuper tous les élèves, sans perte de temps et de façon logique trois heures consécutives, n'est pas une petite affaire. L'établissement de l'horaire, dans de telles conditions, nécessite une réelle habileté, un sens d'ordre et d'organisation peu commun. Et l'on peut dire que le succès de la classe, la discipline durant les leçons, dépendent pour une bonne part de la façon dont l'horaire aura été conçu. Il y a des modèles d'horaire, des horaires-types que l'on peut consulter ; un débutant devrait le faire. Peu à peu, instruit par sa propre expérience il adaptera intelligemment ce plan horaire à la physionomie de sa classe et à son tempérament propre, car ici, comme dans d'autres domaines, ce qui convient à l'un n'est pas nécessairement l'idéal pour un autre. Mais attention à la routine !

Il est des principes pourtant dont on ne saurait faire fi sans porter préjudice à la bonne marche de la classe, au développement normal de l'enfant. Dans tous les cas, un exposé oral ne saurait dépasser une demi-heure. Il faut également soutenir l'attention par la variété des exercices. Donner des leçons trop longues, c'est méconnaître la psychologie de l'enfant, ses possibilités physiques et mentales. Mais une certaine continuité est cependant nécessaire. Il y a pour les bons élèves une sorte d'insatisfaction à changer sans cesse de propos. La méthode

des centres d'intérêt, substituant l'unité au morcellement, favorise l'attention vraie, qui est durable. Un maître qui introduit dans sa classe la méthode active, avec recherches personnelles, travail par équipe, peut prolonger sans inconvénient l'étude d'un objet ou d'une question. L'activité de l'esprit, tendue vers la quête personnelle, ne risque pas de se relâcher. Ce qui fatigue, c'est d'écouter, c'est de recevoir toute prête sa nourriture intellectuelle, c'est d'être passif au lieu de participer activement à la leçon.

En établissant l'horaire, le maître n'oubliera pas de *placer au début de la classe* et plus spécialement encore le matin les leçons qui demandent le plus grand effort d'attention, celles qui constituent les techniques de base : religion, langue maternelle, calcul ; les autres disciplines seront groupées en fin de matinée et durant la classe du soir.

Le journal de classe

Il est indispensable, doit être tenu à jour et préparé consciencieusement. Dans tous ses détails ? Non pas. Il suffit d'indiquer de façon claire et précise, pour chaque division, la succession des leçons à expliquer, des tâches à donner. En consultant l'horaire affiché et le journal de classe, le premier venu se rendra compte de l'exacte répartition du travail pour toute la journée. Le maître inscrit aussi dans le journal, de façon bien évidente, ses remarques et les conseils à donner aux élèves, puis les devoirs qu'il leur impose pour le lendemain, les suggestions que lui a proposées la correction des divers exercices. On y trouve aussi des indications quant au matériel à préparer pour un enseignement intuitif et concret. Un journal bien tenu, constamment ouvert sur le pupitre, donne au maître confiance et sécurité. Son travail préparé consciencieusement, l'esprit rempli des leçons qu'il va développer, l'instituteur peut commencer sa classe sans crainte et sans appréhension.

Il est évident que celle-ci débute *à l'heure prévue,* ni plus tôt, ni plus tard. Les élèves le savent et sont tous là, prêts à entrer au signal donné. Dès lors, dans ce laboratoire où s'élabore le savoir et se développe l'intelligence des élèves, chacun est occupé : travail sans bruit, sans heurt, sans arrêt. Le maître s'affaire auprès de chaque division. Une équipe a fini sa tâche pour en reprendre aussitôt une autre. L'ordre règne sans interruption, sans intervention intempestive du maître, sans agitation stérile : un ordre qui est éducatif et tout profit pour chacun. Ce maître, est-il besoin de le dire, *ne trouve jamais le temps de s'asseoir au pupitre pour effectuer des corrections :* ce travail,

il le fera après la classe ou le soir chez lui. Car l'instituteur se doit tout entier et constamment à ses élèves. Sa tâche est harassante et pénible, celle des élèves aussi à qui on demande un effort ininterrompu et d'autant plus astreignant pour eux qu'ils sont inhabitués à l'immobilité et peu portés naturellement au travail de l'esprit.

Récréations

C'est pourquoi, quand vient la récréation, détente, et détente pour tous, maître et élèves. *Pour tous les élèves sans exception,* car il serait criminel de priver de mouvement et de liberté un seul de ces enfants. D'ailleurs, une telle sanction se retournerait contre le maître qui l'aurait appliquée, car les élèves qui n'ont pas eu leur part de jeu risquent fort de le marquer durant la classe. Et puis, on ne peut pas être à la fois au four et au moulin : *la récréation doit être surveillée,* le règlement est formel à ce sujet. Et les élèves gardés en retenue doivent l'être aussi, plus encore peut-être que ceux qui ne sont pas privés de liberté ; car les sanctions ne sont pas acceptées avec plaisir et les réactions qu'elles provoquent peuvent se manifester de bien des manières. Ainsi, récréation pour tous, sous l'œil attentif du maître prompt à intervenir si une discussion trop vive s'amorce, si la bagarre éclate. Récréation profitable, parce qu'elle apporte une saine détente, calme les nerfs en fatiguant les muscles. Récréation bien dosée aussi, donnée tous les jours, matin et soir, d'une durée de 15 minutes, non pas de 10 et pas davantage de 20. Ce temps écoulé, au signal donné, les jeux prennent subitement fin, quelle qu'en soit la phase ; les éclats de voix tombent, le silence revient dans la cour un instant auparavant animée et bruyante. Le chant des oiseaux succède aux cris des enfants qui se *placent deux à deux,* rentrent en *silence* et en *ordre* et reprennent leur place et leur travail. Dans le même ordre s'opèrent la rentrée du matin, la rentrée du soir et la sortie de l'école.

En allant en récréation les enfants passent aux W. C. où le maître n'oublie jamais de jeter un coup d'œil discret et attentif. Les élèves ainsi réglés n'auront pas besoin de sortir, sauf dans des cas très rares et tout à fait particuliers. Les petits eux-mêmes se soumettent facilement à cette règle.

Ordre et discipline dans la classe, dans les corridors pendant les récréations

Ordre imposé par le maître certes, mais facilement accepté par les élèves et rarement troublé par eux si le régent sait ce qu'il veut, le veut avec régularité et chaque jour de la même façon : en un mot

si lui-même est ordré. Et les élèves coopèrent volontiers à cet ordre. Ils acceptent avec joie de menues tâches qu'on leur confie et se montrent fiers, parfois, de la confiance qui leur est témoignée. On peut d'ailleurs établir une rotation dans les petits services auxquels on les astreint : aérer la salle, nettoyer les tableaux, changer l'eau des vases, surveiller rentrées et sorties, etc. En confiant certaines besognes mineures à ses élèves, le maître simplifie sa tâche personnelle et contribue à développer en classe un esprit communautaire des plus profitables.

Si les élèves doivent avoir de l'ordre, le maître doit en avoir aussi. L'un d'ailleurs pourrait-il aller sans l'autre ? En entrant dans une école, on se rend immédiatement compte si l'instituteur possède cette qualité. Un coup d'œil sur le pupitre : une foule d'objets hétéroclites l'encombrent et ils y resteront peut-être du début à la fin de l'année. Des cahiers y sont empilés, sans ordre, les uns doublés, les autres munis de leur seule couverture bleue originale ; des fleurs sèchent dans un vase ; sur le tableau se lisent quelques inscriptions sans suite restées de la veille. Si l'on feuillette quelques cahiers d'élèves, on est immédiatement fixé. Cela ne concerne pas le maître, dira-t-on, mais bien les écoliers. Qu'on ne s'y trompe pas, ceux-ci ressemblent au maître dont ils ont, ou n'ont pas, les qualités d'ordre et de soin.

Devoirs

Si, par une mise en page soignée, le devoir du jour apparaît nettement sur le cahier, bien séparé des autres, avec toutes les indications que l'on désirerait y voir figurer, par exemple :

Devoir du 25 janvier 1962

ACCORD DU VERBE

on pourra dire que le maître a certainement marqué sa classe d'une nette empreinte d'ordre. A la fin, un *trait tiré* à la règle bien sûr, un trait double, immédiatement à la fin des tâches d'une journée, un trait simple pour séparer deux exercices se rapportant au même devoir. *Traits réguliers,* tous exactement de même longueur, du commencement à la fin du cahier ; à l'encre par les grands, au crayon par les petits. Habitude d'ordre, de précision, de minutie, précieuse dans la vie, non pas manie ridicule sans valeur éducative, tel qu'on pourrait le prétendre ; au contraire, c'est de l'éducation, une éducation bien comprise qui, loin de nuire à l'acquisition des connaissances, la favorise à tous

points de vue, car la clarté dans la disposition des données éclaire le raisonnement et facilite la compréhension. Voilà quant à l'exécution des devoirs.

Mais le maître ordré ne se contente pas d'exiger des tâches bien disposées et particulièrement soignées. L'examen attentif des devoirs montre s'il a réellement de l'ordre et de la méthode, de l'esprit de suite ; en un mot, s'il connaît son métier.

Les tâches à domicile seront nettement proportionnées soit par leur difficulté, soit par leur longueur, à l'âge et à l'intelligence des élèves.

Des devoirs comportant une heure, une heure et demie de travail constituent un maximum pour les grands du degré supérieur ; quant aux débutants, il convient de les dispenser des tâches écrites à domicile. Ainsi, le maître a l'obligation de doser et de bien doser. C'est pourquoi, quand il donne un devoir : problèmes, exercices, rédaction, il doit se rendre compte du temps qu'y consacreront approximativement la plupart des élèves. Donner au début de l'année des difficultés ou des subtilités au-dessus des possibilités des enfants, c'est proprement manquer de logique, de méthode, d'ordre. N'oublions pas qu'enseigner c'est d'abord choisir.

Ainsi, des devoirs pas trop longs, sagement gradués, régulièrement donnés, bien disposés, bien ordonnés et bien soignés par les élèves, des devoirs qui, le plus souvent, *ne seront qu'une application des leçons expliquées et commentées en classe...* Devoirs qui ont moins pour but d'apprendre de nouvelles connaissances que de bien fixer dans la mémoire des élèves ce qui a été enseigné et doit être retenu. Tel est le but des devoirs à domicile, telle est la façon de les donner, et voilà ce que l'on doit exiger de la part des élèves qu'il ne faut pas trop surcharger, car on ne va pas impunément trop vite en besogne.

Rien de sérieux, rien de durable ne se fait sans l'aide du temps. Peu de devoirs donc, mais des devoirs soignés.

A moins toutefois qu'il ne soit question, par la méthode des centres d'intérêts, de recherches à effectuer, d'enquêtes à faire, de travail en équipe ; alors, évidemment, le temps n'est plus mesuré et les élèves ne le comptent pas qui passent des soirées entières absorbés par une tâche qui les emballe : dans ces conditions, pour eux le travail devient un jeu.

Correction des devoirs.

Tout devoir doit être corrigé et proprement corrigé ; quand bien même on dit avec raison que ce n'est pas le devoir qu'il s'agit d'amen-

der, mais l'enfant. L'élève qui s'est donné la peine de rédiger consciencieusement sa tâche doit avoir la certitude que le maître a lu et apprécié son travail.

Corrections faites proprement et régulièrement, tous les jours et pas seulement en fin de semaine. Tardivement faites, elles n'ont plus guère de valeur. Les ratures, les surcharges et les annotations devraient être faites à l'encre ou au crayon rouges. Lorsque cela est possible, *l'élève participe activement aux corrections.*

Leçons à mémoriser.

Les leçons, elles aussi, seront proportionnées à l'âge et à l'intelligence des enfants. Qu'il soit question de grammaire, de géographie, d'histoire, d'arithmétique, elles s'enchaîneront logiquement, les connaissances précédemment acquises étayant les nouvelles, leur servant d'amorce et de support. De la sorte, on appliquera ce principe pédagogique essentiel qui veut que dans l'enseignement on aille toujours *du connu à l'inconnu,* et cet autres de Descartes : *examiner une question à fond et ne passer à la suivante que lorsque la première est parfaitement connue.* Répéter toutes les semaines ou tous les mois la matière parcourue, cela permettra de voir si les connaissances ont été réellement acquises. Conseil à retenir : *Ne faire mémoriser que l'essentiel, ce qui en vaut réellement la peine.*

Mais les élèves apprennent-ils avec méthode ? Non, ils le font de façon empirique, ils étudient au petit bonheur, comme ça vient, sans réflexion, sans suite et sans ordre. Il faut leur apprendre la façon d'étudier. N'oublions pas qu'il y a une mémoire auditive et une mémoire visuelle. Pour apprendre leurs leçons, les élèves jettent un regard distrait et rapide sur le livre qu'ils ferment aussitôt puis s'efforcent de réciter ce qu'ils ont lu si distraitement. Ils procèdent ainsi une fois, deux fois, trois fois et souvent se découragent et renoncent à poursuivre l'étude commencée. Montrons-leur la marche à suivre. Il est bon pour cela de faire de temps en temps des exercices collectifs. Faisons lire une phrase une fois, deux fois, trois fois à voix basse ou à haute voix ; décomposons-la si elle est trop longue. Après seulement, le texte étant caché, les élèves s'efforceront de la reproduire à haute voix d'abord, mémoire auditive, le rythme favorise la mémorisation, la mémoire visuelle que l'on vient d'exercer aidant, ils y parviendront plus facilement et retiendront plus longtemps aussi. L'exercice sera répété s'il le faut, mais toujours en invitant les élèves à bien regarder le texte. Après cette première phrase, une seconde apprise isolément de même, puis jointe à la première, et ainsi de suite jusqu'au paragraphe ou à la fin du chapitre.

Ainsi, de l'ordre jusque dans la manière d'apprendre une leçon.

Et jusque dans *les effets*. Le sac des élèves, leur serviette, leur pupitre aussi recèlent parfois une collection d'objets aussi disparates qu'hétéroclites. Et qui n'ont rien à faire avec l'école : un bazar et des archives tout à la fois. On y trouve des brochures qui n'ont rien d'édifiant, des cahiers de rédactions et de calculs ayant appartenu à des frères ou à des sœurs depuis longtemps libérés de l'école.

Il faut de temps à autre vérifier tout cela, faire vider les sacs sur le banc pour que tout soit étalé au grand jour, puis faire le tri qui s'impose, séquestrer au besoin. L'élève classera ensuite dans son banc les cahiers d'un côté, les livres de l'autre. Cette inspection donnera d'ailleurs l'occasion au maître d'attirer l'attention sur le soin des livres et des cahiers, sur les doublures à changer. Il faut proscrire l'utilisation, pour cela, de journaux qui souvent salissent au lieu de protéger, et celle de certains illustrés ou catalogues dont les gravures frisent la pornographie.

La tenue

De la tenue aussi. Ce contrôle s'opère en quelques minutes lors de la visite de propreté à la rentrée le matin : la tête, les mains, les souliers, les habits. Les observations, en ce qui concerne l'habillement seront faites avec tact afin de ne pas froisser les parents souvent fort chatouilleux sur ce point. Si par de discrètes observations le maître intervient à propos, l'école exercera une heureuse influence sur la tenue vestimentaire des enfants, et indirectement sur celle des jeunes gens et des jeunes filles qu'ils seront plus tard. Garçons et fillettes observent et leurs mamans aussi qui veulent que leurs enfants ne soient pas plus mal habillés que les autres. Pour la tenue comme pour l'ordre, le maître donnera l'exemple en se présentant à ses élèves avec des habits brossés, des souliers cirés et un visage net.

De l'ordre, de la discipline et de la tenue. Mais que tout cela s'obtienne si possible sans contrainte, dans des écoles lumineuses et claires, parce que le travail se fait dans la gaîté, que les élèves marqués par l'influence du maître sont spontanés, ouverts, épanouis. Dans ces classes on n'a le temps ni de bavarder ni de s'amuser, le travail étant judicieusement réparti. Ecoles où l'effort ne coûte pas, parce qu'il est accepté, et que l'ordre n'est pas imposé du dehors, mais accueilli par les élèves, comme s'ils avaient eux-mêmes fixé la règle, élaboré la loi : écoles éclairées d'un rayon intérieur qui illumine et réchauffe.

BIBLIOGRAPHIE

Dr E. CLAPARÈDE	« L'éducation fonctionnelle ». (Delachaux & Niestlé, Neuchâtel.)
Dr E. CLAPARÈDE	« Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers ». (Librairie Flammarion, Paris.)
Ad. FERRIÈRE	« La pratique de l'école active ». (Edition Forum, 26, rue Racine, Paris.)
Ad. FERRIÈRE	« Brève initiation à l'éducation nouvelle ». (Editions Bourrelier, Paris-6e.)
AUBERT et VIRET	« L'école vivante par les centres d'intérêt ». (Payot & Cie, Lausanne.)
F. DE MOOR	« L'école active par la méthode Decroly ». (Maurice Lamertin, éditeur, 58-60, rue Coudenberg, à Bruxelles.)
E. FLAYOL	« Le docteur Decroly, éducateur ». (F. Nathan, à Paris.)
Dr Robert DOTTRENS	« L'enseignement individualisé ». (Delachaux & Niestlé », Neuchâtel.)
Dr Robert DOTTRENS	« Qu'est-ce que la pédagogie expérimentale ? » (Delachaux & Niestlé, Neuchâtel.)
C. FREINET	« L'école moderne française ». (Editions de l'école moderne française, Cannes.)
C. FREINET	« La technique Freinet ». (Editions de l'école moderne française, Cannes.)
F. ANSELME	« Enfance et adolescence ». (La Procure, Namur, Belgique.)
E. GUÉNIAT et G. CRAMATTE	« Application des méthodes nouvelles à l'école primaire jurassienne ».
Alfred BINET	« La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants ». (Société Alfred Binet, Paris.)
Fr. CHATELAIN	« Les principes de l'éducation nouvelle ». (Les Presses de l'Ile-de-France, Paris.)

Répartition hebdomadaire des heures de travail

Disciplines	Cours inférieur 7 - 8 - 9 ans				Cours moyen 10 - 11 - 12 ans				Cours supérieur 13 - 14 ans			
	8 mois		9 mois		8 mois		9 mois		8 mois		9 mois	
	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.
Instruction religieuse	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Savoir-vivre	½	½	½	½	½	½	½	½	½	½	½	½
Langue maternelle	11 ½	10	10 ½	9	10 ½	9 ½	9 ½	8 ½	9 ½	9 ½	9	9
Sciences naturelles (leçons de choses)	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½
Arithmétique, système métrique, c. ment., compt. . . .	5	4 ½	4 ½	4	5 ½	5	5 ½	4 ½	6	5	5 ½	4 ½
Histoire - Civisme - Géographie	1	1	1	1	3	2 ½	3	2 ½	4 ½	3 ½	4	3
Ecriture	2	2	2	2	1 ½	1	1	1	2 ½	1 ½	2 ½	1 ½
Dessin	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½				
Travaux libres, travaux pratiques	2	—	2	—	1 ½	—	1 ½	—	1	—	1	—
Ouvrages manuels	—	5	—	5	—	5	—	5	—	5	—	5
Chant - Solfège	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1	1	1	1	1	1	1	1
Gymnastique	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1
TOTAL	31 ½	31 ½	30	30	31 ½	31 ½	30	30	31 ½	31 ½	30	30

Note : Des adaptations pouvant être faites au programme selon les classes et le milieu, les maîtres auront la possibilité d'apporter des modifications de détail à l'horaire mais sans que soit rompu un juste équilibre et sans que soit sacrifiée une seule discipline. Le programme minimum doit être su.

Répartition hebdomadaire des heures de langue maternelle

	Cours inférieur				Cours moyen				Cours supérieur			
	8 mois		9 mois		8 mois		9 mois		8 mois		9 mois	
	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.	G.	F.
Lecture - Récitation	4 ½	4	4	3 ½	3 ½	3	3	2	2	2	2	2
Grammaire, analyse	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2
Orthographe	2 ½	2	2	2	2	2	2	2	2 ½	2 ½	2	2
Elocution, composition . . .	2	1 ½	2	1	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	2	2	2	2
Vocabulaire	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1 ½	1	1	1	1	1	1	1
TOTAL	11 ½	10	10 ½	9	10 ½	9 ½	9 ½	8 ½	9 ½	9 ½	9	9

Cette répartition n'a rien d'absolu ; elle est donnée à titre d'indication pour servir aux maîtres qui l'ont demandée.

Programme des écoles enfantines

La méthode Montessori ayant été adoptée officiellement pour les écoles enfantines du Valais, l'élaboration du programme présente une grande difficulté puisqu'il doit servir à des maîtresses ayant reçu des formations très différentes.

Il ne peut être qu'un bref rappel des principes essentiels de la méthode et une orientation pour le travail de chacune.

Les classes enfantines telles que nous les comprenons ici, sont créées uniquement dans les agglomérations ou centres scolaires d'une certaine importance.

But et principe :

Pour Madame Montessori « l'éducation est une aide pour que la personne humaine puisse conquérir son indépendance ». C'est sous cet angle que doit être considéré tout ce qui concerne la vie des petits de l'école enfantine : exercices de vie pratique, développement sensoriel, développement intellectuel et moral.

Horaire :

L'horaire comprend 2 heures le matin et 2 heures l'après-midi, avec une journée entière de congé par semaine.

L'enseignement étant individuel, on ne peut pas établir un nombre d'heures pour les diverses branches. Les leçons collectives sont données au début ou à la fin de la demi-journée pour ne pas déranger le travail personnel. La récréation se place, elle-aussi, en fin de classe.

Plan de travail :

Les différentes activités de l'école enfantine peuvent se grouper ainsi :

1. le mouvement
2. le développement sensoriel
3. le langage
4. l'arithmétique
5. les travaux manuels
6. le chant
7. l'éducation religieuse.

1. Le MOUVEMENT

Le mouvement doit être considéré comme le fondement de la construction psychique de l'enfant. Celui-ci doit avoir la possibilité de choisir son travail dans une ambiance riche en motifs d'activité. Ces derniers sont classés en 4 groupes :

a) soin de l'ambiance ou du milieu
b) soin de la personne
c) rapports sociaux
d) contrôle raffiné des mouvements.

Tous ces exercices portent l'enfant à une activité ordonnée qui a un but extérieur : agir. On sait que ce but extérieur est le premier moteur d'une activité intérieure, laquelle obéit à des lois profondes, diverses de celles qui régissent l'activité de l'adulte.

a) *soin de l'ambiance ou du milieu :* apprendre à l'enfant à se déplacer sans bruit, à porter une table, une chaise, à ouvrir et fermer une porte, une fenêtre, à balayer, épousseter, soigner les fleurs, laver et cirer sa table et sa chaise, etc.
b) *soin de la personne :* apprendre à l'enfant à s'habiller, se déshabiller, (cadres de vie pratique) se laver, se peigner, user de son mouchoir, etc.
c) *rapports sociaux :* apprendre à l'enfant à saluer, se présenter, laisser passer, offrir un objet, ne pas bousculer, s'excuser, aider un autre enfant, faire plaisir, ramasser et tendre un objet tombé, dire merci, s. v. pl., etc.
d) *contrôle des mouvements* par la marche sur le fil et la leçon de silence.

2. Le DÉVELOPPEMENT SENSORIEL

Tout le monde admet que c'est par le moyen de ses sens que l'enfant prend contact avec la réalité externe dont il doit devenir le maître et l'ordonnateur.

L'éducation sensorielle doit constituer le premier échelon de l'éducation intellectuelle.

La vue :	1. les dimensions :	les emboîtements solides, la tour rose, l'escalier marron, les barres rouges, les cylindres de couleur.

	2. les couleurs :	tablettes à apparier, tablettes à graduer.
	3. les formes :	les encastrements plans, les triangles constructeurs.
L'ouïe :	1. les bruits :	les boîtes à bruit.
	2. les sons :	les clochettes.
Le toucher :		les tablettes à apparier, les tablettes à graduer, les étoffes.
Le sens stéréognostique :		les solides, les sacs avec objets à reconnaître.
Le sens barique :		tablettes à soupeser.
Le goût et l'odorat :		laissés à l'initiative de la maîtresse en gardant le principe de l'appariement.

3. Le LANGAGE

L'âge de 3 à 6 ans est la période idéale pour l'acquisition du langage. L'enfant de cet âge est avide de mots. Le premier vocabulaire à lui enseigner est le matériel de la classe. Ensuite les possibilités sont illimitées : parties du corps, vêtements, ustensiles, moyens de transports, animaux, plantes, insectes, etc.

Histoires : on doit se rappeler que les enfants s'identifient au personnage principal de l'histoire. La maîtresse évitera de faire peur et d'abuser d'histoires irréelles. Elle fera aussi raconter des histoires.

Poésies : Une poésie ou une belle prose éveilleront le goût de ce qui est bien dit. Elles enrichiront le vocabulaire des enfants, les divertiront tout en développant leur mémoire.

Ecriture

Lecture : Eveiller dans l'enfant le désir de la lecture et si c'est nécessaire exiger un effort sérieux pour atteindre le minimum : lettres, mots phonétiques et diphtongues principales.

4. L'ARITHMÉTIQUE

Le matériel sensoriel a donné aux enfants les premières bases. Aller lentement, l'enfant doit pouvoir manipuler le matériel aussi longtemps qu'il le désire.

1. Barres rouges et bleues, chiffres rugueux, fuseaux, quantités séparées et chiffres séparés à associer
2. Le système décimal, les tables de Seguin
3. Exercices avec les barrettes de perles et le matériel pour les opérations.

5. Les TRAVAUX MANUELS,

le dessin, la peinture
sont au choix de la maîtresse, par exemple : pliages, collages, tissages pour la préparation des fêtes.

Travaux avec la terre glaise.

6. Le CHANT

L'éducation de l'ouïe est faite avec les clochettes.

Dans le choix des chants, on tiendra compte de la tessiture de la voix enfantine. On formera le goût des enfants par l'audition de disques.

7. L'EDUCATION RELIGIEUSE

Si l'on ne parle de l'éducation religieuse qu'en fin de programme, ce n'est certes pas parce qu'on la sous-estime mais, au contraire, afin de mieux faire ressortir que tout ce qui a précédé n'est que la base humaine de cette éducation.

En approfondissant la Méthode Montessori, chacun peut se rendre compte que l'éducation du mouvement, le silence, sont, en définitive, l'acquisition d'une maîtrise de soi qui permet à l'enfant d'écouter Dieu.

Pour l'établissement d'un programme, on ne peut choisir meilleure éducatrice que l'Eglise elle-même qui, après avoir mis le fidèle dans une ambiance religieuse, lui fait vivre l'année liturgique.

Cette ambiance religieuse, ce sera toute l'atmosphère de la classe.

1er trimestre :

l'Ancien Testament : choisir des personnages dont l'attitude peut inspirer la prière de l'enfant.

2e trimestre :

l'Enfance de Jésus,
quelques miracles,
la Passion.

3e trimestre :

Il est si riche en fêtes et en épisodes aimés des enfants que toute indication semble superflue.

BIBLIOGRAPHIE

M. MONTESSORI	« L'éducation religieuse » (Desclée de Brouwer).
	« La Messe vécue pour les enfants » (Desclée de Brouwer).
	« L'Enfant » (Desclée de Brouwer).
	« Pédagogie scientifique » (Desclée de Brouwer).
	« L'esprit absorband » (Desclée de Brouwer).
LEFEBVRE ET PERRIN	« L'enfant devant Dieu » (Editions de Gigord, Paris).
H. LUBIENSKA DE LENVAL	« L'éducation du sens religieux » (Editions Spes, Paris).

Programme des écoles primaires

Religion

Parmi les matières enseignées à l'école primaire, la religion tient le premier rang, à cause de son importance pour le bonheur de l'individu et la prospérité de la société. Dans l'éducation, elle doit être le but suprême, le commencement et la fin de tout ce qui se fait. Le maître chrétien est convaincu que l'éducation religieuse est une affaire de tous les instants : aussi profite-t-il de chaque occasion pour éveiller de bons sentiments dans le cœur des enfants et élever leur âme vers Dieu ; sans prêcher, il donne une leçon chrétienne par chaque parole, chaque geste, chaque regard. Par sa tenue respectueuse pendant la prière en classe, par son recueillement à l'église, il montre aux enfants qu'il est pénétré de la présence de Dieu, qu'il sait à qui il parle et qui lui parle. Il apporte le plus grand soin à préparer les leçons de catéchisme et d'histoire sainte et s'entend avec le catéchiste pour que le programme suivi soit le même dans la mesure du possible.

But

Par l'enseignement religieux, les enfants doivent apprendre à connaître le Dieu vivant, qui s'est révélé dans le Christ. « La vie éternelle, c'est qu'ils Vous connaissent, Vous le seul vrai Dieu, et celui que vous avez envoyé, Jésus-Christ » (Jean, 17,3). L'enfant doit être touché par l'amour divin qui s'est manifesté dans le Christ. C'est ainsi qu'il grandit dans la communauté de l'Eglise et, par là-même, il s'unit plus étroitement à Notre Seigneur. En d'autres termes, l'enseignement religieux doit amener l'enfant à penser, à juger et à agir en conformité avec le Christ.

Remarques préliminaires

1. L'étude du catéchisme est répartie sur un cycle de trois ans. On verra donc chaque année une des trois parties du catéchisme, qui sera la même pour toutes les paroisses du diocèse. En 1958-59, le cycle a recommencé par la première partie.

2. Les années scolaires peuvent être groupées comme suit :
   a) première et deuxième années d'école ;
   b) troisième et quatrième années d'école ;
   c) cinquième, sixième et septième années d'école ;
   d) année de fin de scolarité.

3. Lorsque les circonstances le permettent, surtout dans les paroisses plus étendues, les élèves de 1re et de 2e années doivent autant que possible recevoir un enseignement séparé. Si la chose est impossible, les enfants de 2e année étudient la même matière que les premiers communiants, mais d'une façon plus approfondie. De plus, on traite avec eux les plus importantes questions de la partie principale de l'année correspondante du cycle.

4. Si les élèves des classes de fin de scolarité sont trop peu nombreux, ils peuvent suivre l'enseignement avec le groupe des élèves de la 5e à la 7e année, à condition que la continuation et l'approfondissement de leur formation religieuse dans les cours complémentaires soient garantis.

5. Les manuels qui servent à l'instruction religieuse (catéchisme et Bible) sont prescrits pour tout le diocèse par l'Ordinaire. Dans les classes de fin de scolarité, on peut, pour l'étude de certains problèmes de la vie (par exemple : initiation, mariage, travail, Etat, etc.), se servir d'autres livres édités à l'intention des adolescents.

6. Cycle annuel. Comme dans les différents catéchismes, les parties principales sont présentées dans un ordre différent, le cycle suivant est valable pour tout le diocèse :
   a) de la foi (les vérités que Jésus nous a enseignées) ;
   b) des sacrements (les secours que Jésus nous a préparés) ;
   c) des commandements (les commandements que Jésus nous a donnés).

Programme

1re année

But

Bases et principes de la vie religieuse. Introduction en rapport avec l'âge des enfants aux mystères de la Pénitence et de l'Eucharistie.

Matière

REMARQUES PRÉLIMINAIRES

a) Le point de départ et la base concrète de l'enseignement religieux à ce degré, c'est la Bible. Le catéchiste doit la raconter de façon imagée en rapport avec la compréhension de l'enfant. Dans ses exposés, il reviendra toujours aux exemples vivants de la Révélation ;

b) En dehors des prières indispensables, on ne fera rien apprendre par cœur aux enfants ; il faut pourtant s'assurer, par des questions répétées, que ce qui a été exposé a été bien compris.

Vérités fondamentales

Le but proprement dit de l'enseignement à cet âge est la préparation des enfants à la réception de la première communion. Cela suppose, en plus de l'enseignement sur la confession et la communion, une courte explication des vérités essentielles de notre foi :

1. Il y a un Dieu en trois personnes qui a tout créé, qui récompense le bien et punit le mal (le péché).

Pour faire comprendre cette vérité, on raconte aux enfants d'une façon brève et simple :

— la création du monde ;
— la création, le péché et le châtiment des anges ;
— la création, le péché et le châtiment du premier homme (péché originel, ciel fermé).

2. Dieu le Fils a sauvé les hommes.

On expliquera cette vérité aux enfants en disant comment le Fils de Dieu est venu sur cette terre. On racontera brièvement son enfance, ses miracles, sa passion et sa mort, sa résurrection et son ascension. C'est ainsi que Jésus a ouvert le ciel à tous les hommes.

La confession

Pour aller au ciel, que Jésus nous a ouvert, nous devons tout d'abord nous délivrer du péché. Cela se fait par la confession.

a) Explication des péchés qui peuvent être commis par les enfants ;

b) Dieu pardonne au pécheur pénitent et lui remet son péché. (Exemple : Marie-Madeleine pénitente) ;

c) Dieu a donné aux apôtres et à leurs successeurs, les prêtres, le pouvoir de remettre les péchés ;

d) Les prêtres exercent ce pouvoir dans la confession (sacrement de Pénitence) ;

e) Pour bien se confesser, il faut :

1. prier (invoquer le Saint-Esprit),
2. réfléchir (examiner la conscience),
3. se repentir (s'exciter à la contrition),
4. vouloir devenir meilleur (ferme propos),
5. confesser ses péchés (au moins les péchés mortels selon leur nombre et les circonstances),
6. expier (accomplir la pénitence).

La sainte communion

Pour aller au ciel, il faut ensuite se prémunir contre le péché, et cela se fait par la sainte Communion :

a) Jésus aime les enfants (Jésus, ami des enfants) et c'est pourquoi il veut venir à eux dans la sainte Communion ;

b) Dans ce but, à la dernière cène, il a transformé le pain en son corps et le vin en son sang. (Comparaison avec le miracle des noces de Cana et de la multiplication des pains) ;

c) Il a transmis cette puissance aux apôtres et à leurs successeurs, les prêtres ;

d) A l'exemple de Jésus, le prêtre, à l'autel, prend le pain et le vin et les bénit (Offertoire, première partie de la sainte Messe). Comme Jésus, le prêtre prononce sur le pain et le vin les paroles de la consécration : « Ceci est mon corps ; ceci est mon sang » (Consécration, deuxième partie de la sainte Messe). Comme Jésus a donné aux apôtres son corps à manger, de

même le prêtre reçoit le corps du Sauveur à la sainte Messe et le donne à tous ceux qui veulent le recevoir. (Communion, troisième partie de la sainte Messe) ;

e) Dans la sainte Communion, on reçoit l'Enfant divin de la crèche, Jésus qui est mort sur la croix ;

f) De là l'obligation d'être bien préparé (être au moins sans péché mortel, être à jeun, s'approcher de la Table Sainte avec piété et recueillement, puis faire son action de grâces, prier pour soi et pour les autres).

Education à la prière

Les enfants doivent apprendre les plus importantes prières du chrétien et, si c'est possible, dans un texte approprié à leur compréhension, mais qui doit cependant garder sa valeur pour toute la vie (Notre Père, Je vous salue, Marie ; prières du matin et du soir).

Education liturgique

Signe de croix, génuflexion, comportement à l'église, pendant la sainte Messe...

2e année

Remarque préliminaire : dans la mesure du possible, les élèves de 2e année recevront un enseignement séparé des élèves de 1re année. (Cf. II. Remarques préliminaires 3.)

But

Approfondissement des bases et des principes fondamentaux de la vie religieuse. Formation de la conscience.

Enseignement de la confession et de la communion

Cet enseignement est repris d'une manière approfondie.

Catéchisme

Pour autant que le temps le permet, on voit avec les enfants les questions relatives au cycle annuel prévu.

Bible

A ce degré, la Bible doit servir de point de départ comme précédemment et pour tout le reste de l'enseignement. En partant de ce principe, on se laissera guider dans le choix des textes bibliques. Du reste, qu'on s'en tienne aux textes que les élèves comprennent et peuvent apprendre sans trop d'effort.

Education à la prière

Le nombre de prières est étendu : l'Angélus, le symbole des apôtres, les prières des repas, les actes de foi, d'espérance et de charité, le « Nous nous réfugions »...

Education liturgique

Elargissement des principes fondamentaux de la liturgie : église, autel, tabernacle, fonts baptismaux, cimetière, etc.

3e et 4e années

But

Introduction au catéchisme. Approfondissement des relations avec Dieu et de la vie de prière. Développement de la prise de conscience de l'Eglise et de la responsabilité morale.

Matière

Catéchisme

En traitant la partie du cycle correspondant, le catéchiste aura particulièrement à cœur de bien choisir les questions. Il s'arrêtera de préférence à celles qui, d'une part, sont indispensables à la compréhension du programme et qui, d'autre part, ne présentent pas trop de difficultés à l'intelligence des enfants. (Cf. aussi les indications du catéchisme.)

N. B. — Là où les élèves de 3e et de 4e années reçoivent l'enseignement en commun avec les élèves des classes supérieures, il est indispensable que le catéchiste leur indique chaque fois d'une façon précise les questions à apprendre.

Bible

A ce degré, comme aussi aux suivants, catéchisme et Bible doivent se compléter. Tandis que les élèves de la 3e année apprennent les textes correspondants dans la petite Bible, les élèves de 4e utilisent déjà la Bible scolaire ordinaire. Le catéchiste fait pour eux un choix correspondant.

Education à la liturgie et à la prière

Elle continue. Jusqu'à la fin de la 4e année, le nombre des prières ordinaires du chrétien doit être su. Qu'on s'en tienne aux formules retenues pour le diocèse.

5e, 6e et 7e années

But

Exposé complet des vérités de la foi. Approfondissement du contact religieux avec le Christ Jésus, avec Marie et les saints.

Matière

Catéchisme

On traite chaque année la partie principale du cycle.

Bible

L'histoire biblique peut être désormais traitée dans l'ordre chronologique (cycle de trois ans). Là où l'enseignement du catéchisme l'exige, l'ordre chronologique doit être interrompu. Il suffit que les élèves, à leur sortie de la 7e année, aient un aperçu approximatif de la suite historique des événements bibliques.

Education à la prière

Il faut surtout veiller à ce que les élèves comprennent le sens profond des formules et trouvent ainsi le chemin d'une prière personnelle.

Education liturgique

A ce degré, celle-ci mérite une attention particulière. Il faut la donner en étroite liaison avec les indications correspondantes du catéchisme.

8e année

REMARQUE PRÉLIMINAIRE

Si les circonstances ne permettent pas de faire de la 8e année une division à part pour l'enseignement de la religion, les élèves qui en sont à leur dernière année sont adjoints au groupe précédent. Dans ce cas, il est indispensable de les réunir de temps en temps dans le but de traiter avec eux des problèmes qui sont particulièrement actuels pour leur âge : maturité, mariage, famille, autorité.

But

Préparation immédiate à leur entrée dans la vie.

Matière

Catéchisme

On rattache au cycle annuel des textes choisis, par exemple, dans le manuel des écoles secondaires. En plus, on parle à dessein des problèmes de vie relatifs à la maturité, au mariage, à la famille, à l'autorité...

Bible

Textes de l'Ancien et du Nouveau Testament qui sont encore inconnus des élèves et qui ont un rapport avec les questions vitales mentionnées plus haut. De plus, on peut traiter quelques chapitres de l'histoire de l'Eglise, comme les persécutions, les messagers de la foi dans les régions de la Suisse actuelle, les croisades, la Réforme et la Restauration catholique, mais surtout l'Eglise dans les temps modernes et contemporains.

Education à la prière

Acheminement à la prière communautaire et à la prière avec l'Eglise.

Education liturgique

Le déroulement de l'année liturgique ; introduction à l'emploi du missel...

APPENDICE

Le cycle sur trois ans : foi, sacrements, commandements, compte aussi pour les cours complémentaires, les écoles ménagères, les écoles secondaires et les écoles professionnelles. Dans ces écoles, on doit approfondir et parfaire la connaissance religieuse. Quelques parties plus difficiles sont traitées avec plus de détail, comme par exemple le Corps mystique du Christ, le sacrement de mariage.

L'enseignement religieux doit être, à ce degré, au service d'une véritable école pour la vie chrétienne. La courte leçon du catéchisme cède le pas à un plus grand cercle de problèmes tirés de la vie du jeune homme et de la jeune fille.

En rapport avec le cycle triannuel, on peut traiter les questions suivantes :

1. Foi : questions apologétiques comme l'origine du monde (évolutionisme) ; la seule Eglise sanctifiante ; le Pape : vicaire du Christ, son infaillibilité...
2. Sacrements : questions au sujet de la vie personnelle (par exemple pureté, maturité physique, psychique et religieuse...) ; mariage ; famille ; organisation des loisirs (sport, film, radio, voyages...) ; vocation...
3. Commandements : questions sociales (par exemple le travail, le sens du travail) ; conscience professionnelle ; richesse et pauvreté ; sociologie chrétienne *(Rerum novarum, Quadragesimo anno...)* ; obligations et devoirs du citoyen chrétien...

Savoir-vivre

La politesse se perd, dit-on. Il est bien possible que, par suite de ce nivellement que l'on s'efforce d'introduire partout, on soit moins attentif qu'autrefois à l'application stricte des formes extérieures des convenances sociales. C'est pour cette raison que l'enseignement du savoir-vivre a été introduit dans le programme des classes primaires.

Les éducateurs soucieux de leur tâche n'ont cependant pas attendu cette décision officielle pour enseigner occasionnellement, à leurs élèves, les règles de la bienséance, dont l'application rend plus agréables les relations sociales et permet de se faire mieux apprécier et mieux estimer par ses semblables. Mais l'action de l'école peut-elle être efficace dans ce domaine ?

N'oublions pas qu'il y a deux sortes de politesse : la politesse du cœur et la politesse des manières ; tandis que la première, de beaucoup la plus importante, n'est qu'une forme de la charité chrétienne, qui fait qu'aimant son prochain on évite de lui faire de la peine et on s'efforce de lui rendre service, la seconde est l'application d'un ensemble de règles dictées par les convenances et variables suivant les pays.

L'école peut évidemment apprendre aux élèves ces règles de savoir-vivre, mais c'est surtout dans la famille que se développent les qualités de cœur qui rendent l'homme aimable, serviable et courtois. Pourtant, si les maîtres s'observent dans leur langage, dans leur tenue, dans leur comportement, à l'école et ailleurs, les élèves finiront par les imiter, car l'exemple entraîne.

La matière présentée schématiquement dans les pages suivantes a pour but de diriger les efforts de ces maîtres et de les guider dans leur tâche. Il leur sera facile, avec ou sans l'aide d'un manuel de politesse, de développer les idées simplement énumérées, de greffer sur celles qui ont été signalées d'autres règles dictées par l'expérience et par la connaissance parfaite du milieu dans lequel s'exerce leur activité.

Il n'est pas aisé d'établir un programme de bienséance pour chaque année d'âge. La répartition pour chacun des trois degrés est suffisante et encore ne saurait-elle être absolue. Il suffit que la matière présentée ait été parcourue au cours de la scolarité, peu importe l'ordre suivi. Pour les leçons de savoir-vivre, plus que pour toutes les autres, la méthode des cours concentriques est facilement applicable ; dans les classes à tous les degrés, il est même possible de grouper, pour certaines leçons, les cours moyen et supérieur en exigeant davantage, cela va de soi, des élèves des dernières années primaires.

Cet enseignement, donné de façon systématique, sera d'autant plus fructueux si *les leçons sont basées sur des faits concrets réellement observés par les élèves et relevés par le maître.* Celui-ci reviendra souvent, mais de façon discrète, sur les principaux manquements aux règles d'hygiène et de savoir-vivre propres à la localité, sur les fautes de langage, sur l'accent local, qu'il s'efforcera de bannir dans la mesure du possible.

Au degré inférieur, les leçons feront l'objet d'entretiens familiers au cours desquels le maître insistera sur la tenue des élèves, sur leur façon de s'exprimer, exigeant toujours des phrases complètes et correctes. *Il veillera à l'application des règles apprises,* observant pour cela le comportement de ses élèves à l'école et dans la rue.

Grâce à ces remarques, et à *des exercices fréquemment exécutés en classe,* les élèves finiront par acquérir un certain automatisme qui leur rendra familières les règles de bienséance. *Présentées sous forme de jeu,* ces leçons intéresseront les enfants et se fixeront mieux dans leur mémoire. *Il serait bon, au début de chaque exercice, de demander comment ont été appliquées les règles précédemment enseignées.*

Les élèves du degré supérieur se préparent à entrer dans la vie communautaire. Leurs contacts avec le monde extérieur deviennent de jour en jour plus nombreux ; d'autre part, leur personnalité commence à s'affirmer. C'est pourquoi les leçons de bienséance seront centrées de plus en plus *sur les relations sociales* et sur *la formation du caractère.* Il sera bon de montrer comment les mauvaises habitudes contractées dans le jeune âge peuvent exercer une influence désastreuse sur la situation du jeune homme, c'est-à-dire sur son avenir même. Cette insistance jamais en défaut portera ses fruits ; on aura eu raison de ce laisser-aller déplorable qui masque et étouffe des qualités qui ne demanderaient qu'à s'épanouir comme des fleurs dans un parterre soigneusement entretenu.

Aux degrés inférieur et moyen, les *leçons d'hygiène* ont été intimément associées au savoir-vivre ; par contre, au degré supérieur, on a jugé préférable de les incorporer aux sciences naturelles.

Programme

Degré inférieur

Nos devoirs

Envers Dieu : Il nous a donné tout ce que nous avons. Quoi donc ? Aussi devons-nous Le remercier. Quand et comment ? Et Lui demander, par la prière, ce dont nous avons besoin. Il est partout et Il voit tout... Alors ?... L'église est la maison de Dieu qui est présent au tabernacle. Comment donc devons-nous nous comporter à l'église ? Règles générales.

Envers les prêtres, qui sont les représentants de Dieu : Quel sera notre comportement à leur égard ? Vis-à-vis des religieux et des religieuses ?

Envers nos parents ? Ce qu'ils ont fait pour nous ? Comment leur témoigner notre reconnaissance ? Leur obéir, leur parler respectueusement, leur rendre de petits services, ne pas murmurer quand ils nous commandent un travail. Leur demander l'autorisation de sortir. Bonjour, bonsoir, au-revoir !

Envers les frères et sœurs : Savoir se supporter ; éviter chicanes, disputes. Ne pas être jaloux si un frère ou une sœur a reçu un cadeau, un meilleur morceau, un nouvel habit. Histoire de Caïn et Abel.

Le lever

Offrir sa journée à Dieu ; prière ; soins de propreté, comment se laver la figure, les mains, le cou, les oreilles ; nettoyer les ongles, se peigner. S'habiller en s'habituant à l'ordre. Contrôler sa tenue, ses effets. Ne pas oublier son mouchoir, apprendre à s'en servir proprement. Ne jamais mettre les doigts dans le nez.

Bonjour ! Petit déjeuner ; relire ses leçons et s'en aller à l'école sans traîner dans les rues ou devant les magasins.

Dans la rue et à la campagne

Connaître les principales règles de la circulation et les observer. Jouer en plein air, mais jamais sur une route de grande circulation. Se tenir sur le trottoir, à défaut marcher sur le côté gauche de la route ou de la rue.

Traverser la rue à angle droit, rapidement et avec précaution, après avoir regardé à gauche d'abord, puis à droite. Marcher rapidement.

Ne pas crier, ni se bousculer, ni heurter les passants, ni tenir des propos malhonnêtes ; en agissant ainsi, on compromet sa réputation, celle de ses parents et on nuit à son pays.

Saluer toutes ses connaissances.

Ne jamais s'accrocher aux camions.

Ne pas toucher aux autos en stationnement.

Ne pas faire des inscriptions avec les doigts sur les voitures.

Ne jamais lancer des projectiles : boules de neige, pierres, à l'intérieur de la localité.

Ne pas rouler des pierres dans la montagne.

Ne pas dénicher les oiseaux, ni maltraiter les animaux.

Ne pas boire de l'eau au premier ruisseau venu, ni sucer de la neige et des glaçons. Pourquoi ?

Ne pas boire quand on est en transpiration.

Ne jamais jouer avec des allumettes.

Ne pas monter en voiture avec des inconnus.

A l'école

Arriver à l'école à l'heure exacte avec des habits brossés et des souliers cirés, les mains, le visage et le cou propres. S'efforcer de rester propre durant toute la journée. Enlever sa coiffure, son manteau, son foulard en entrant en classe et, en général, en pénétrant dans un appartement.

Saluer poliment le maître. Comment ? Puis se rendre à sa place en silence ; être attentif et appliqué durant toute la classe.

Etre poli avec le maître et avec tous ses camarades. Comment ?

Ne jamais répondre par monosyllabes lorsqu'on est questionné.

Ne pas faire de bruit ; mettre le mouchoir devant la bouche lorsqu'on tousse ou quand on éternue.

Manière de se tenir debout pour lire ; assis pour écrire.

Ne pas être jaloux des succès de ses camarades.

Soigner ses tâches, étudier ses leçons, prendre soin de ses livres et de ses cahiers.

Ne pas porter à la bouche crayons et gommes. Ne pas cracher sur l'ardoise, encore moins par terre.

Ne jamais mettre la coiffure d'un camarade.

Sortir en ordre et se rendre à la maison directement, sans stationner. Manière de fermer une porte.

Ne pas faire des inscriptions à la craie ou au crayon dans les W. C. et sur les murs. Ne pas laisser traîner du papier dans les abords du bâtiment d'école et dans les rues.

Les habits

En avoir grand soin. Comment ? Pourquoi ?

Eviter tout ce qui peut les endommager.

Ne pas jouer au football avec des cailloux, des boîtes...

Ne pas patauger dans des flaques d'eau, dans la boue.

Changer les habits lorsqu'ils sont sales, mouillés, déchirés.

Changer souvent de bas, en été surtout, et de sous-vêtements au moins une fois par semaine.

Les repas

Il y a trois repas principaux appelés chez nous : déjeuner, dîner, souper. Avant les repas, il faut se laver les mains, se peigner, vérifier sa tenue. Prière avant les repas.

Les enfants attendent que les grandes personnes soient servies avant de commencer. Ils ne doivent pas avoir « les yeux plus gros que le ventre ».

On ne touche que le pain et les fruits avec les mains.

On ne met pas les coudes sur la table, on ne lève pas l'assiette pour prendre le potage ; on ne verse pas le café dans la soucoupe pour le refroidir, et surtout on ne souffle pas dessus.

Manière de se servir du couteau, de la fourchette, de la cuiller, de son verre.

On rompt le pain, on ne le coupe pas.

Comment prend-on son petit déjeuner, les quatre heures ?

Quelques plats.

On doit bien se tenir à table, manger de tout, ne pas dédaigner les légumes, le potage ; éviter la gourmandise.

Ne jamais manger des bonbons ou des fruits qui ont été portés à la bouche par d'autres.

Il faut manger à des heures régulières et bien mastiquer.

Eviter de parler la bouche pleine.

Boire du lait, manger des fruits et des légumes crus qui contiennent des vitamines.

Le coucher

Les enfants doivent aller se coucher de bonne heure.

Prière ; demander pardon à Dieu de ses fautes.

Se laver, brosser les dents. Pourquoi ? Comment ?

Ranger ses habits.

Se mettre au lit avec décence, surtout si l'on est plusieurs à partager la même chambre. Présence de Dieu.

Dormir les fenêtres ouvertes.

Degré moyen

Revision des points les plus importants du programme du cours inférieur, surtout de ceux dont l'application laisse à désirer.

Nos devoirs

Envers Dieu : Il est notre Créateur, notre souverain Maître et notre Sauveur. Conséquences à tirer.

Nous devons prononcer son Nom avec respect ; donc ne jurons pas en vain. Le blasphème.

Dieu est réellement présent à l'église ; dès lors, comment devons-nous pénétrer dans le saint lieu ? Comment devons-nous nous y tenir ?

Eau bénite, génuflexion, sermon, confession, communion.

Assistance à la messe.

Place de jeu devant l'église.

De quelques cérémonies religieuses : baptême, confirmation, communion, extrême-onction, mariage ; procession, passage du Saint-Sacrement, ensevelissement. Comment on se comporte dans ces circonstances ?

Envers les prêtres : Il faut voir dans le prêtre le représentant de Notre Seigneur Jésus-Christ. On doit le respecter et éviter toute critique à son sujet.

Envers nos parents : Le respect des enfants envers leurs parents devrait s'affirmer avec l'âge. Pourquoi ? Comment ?

Par un travail en rapport avec leur âge, les enfants doivent apporter une aide matérielle à leur père et à leur mère. Comment ? Certains ne sont polis qu'au dehors ; ce n'est pas normal. Pourquoi ?

L'enfant vraiment poli prévient les désirs de ses parents : il est obéissant, soumis, respectueux.

Par le soin qu'il apporte à ses habits et à ses effets, il leur évite des dépenses inutiles et des travaux supplémentaires. Il ne prend rien sans leur consentement : ni argent, ni objet. S'il a besoin de quelque chose, il le demande poliment et ne récrimine pas en cas de refus.

Il n'est exigeant ni pour sa nourriture, ni pour ses habits, ni pour son argent de poche.

Il ne part pas en excursion sans autorisation.

L'affection des enfants pour leurs parents doit être accrue pendant la maladie de ceux-ci.

Les parents ont l'obligation de corriger leurs enfants, qui doivent accepter sans murmure réprimandes et corrections.

Envers les vieillards, les infirmes, les malheureux, les femmes :

L'enfant poli ne se moque jamais des infirmes, des vieillards et des malheureux ; au besoin, il leur vient en aide.

Il ne fait pas d'allusions blessantes au sujet de leurs infirmités. Il ne les regarde pas longuement de façon déplaisante ou curieuse.

Il fait discrètement la charité.

Il a des égards pour les femmes et les jeunes filles.

Il leur cède sa place en toutes circonstances : tramway, train, etc.

Il les débarrasse d'un colis, ne les regarde pas de façon malséante et évite tout propos qui pourrait les froisser ou les blesser.

Envers les supérieurs : Manière de les saluer. Quand on parle à un supérieur, on se découvre et on ne remet sa coiffure que sur invitation. Si l'on marche en compagnie d'un supérieur, on le place à droite ; si l'on est plusieurs, la place d'honneur est au milieu. Quand on se déplace, on ne passe pas devant un supérieur, mais derrière, à moins qu'il ne soit pas possible de faire autrement ; alors on s'excuse en

disant : « Pardon, monsieur ! » On se lève lorsqu'un supérieur entre dans une pièce et l'on ne s'assied qu'après lui ou sur son invitation.

Envers les autorités civiles : Connaître les autorités de la commune : président, conseillers, juge, députés s'il y en a ; membres de la commission scolaire.

Manière de les saluer à l'école et dans la rue ; de se présenter pour obtenir une dispense, une faveur ; tenir compte de leurs observations. Attitude à observer quand un représentant de l'autorité vient en classe.

Envers les personnes étrangères à la localité.

De la propreté

a) *Du corps :* mains, ongles, visage ; *dents :* sortes de dents, fonction de chacune d'elles. On doit les brosser tous les soirs. Comment ? Pourquoi ? Avoir recours au dentiste ; éviter de casser les noisettes avec les dents.

Cheveux : se peigner fréquemment ; avoir souvent recours au coiffeur, usage des cosmétiques et des parfums.

Comment se *moucher ?* Ne pas le faire violemment ; pourquoi ? Saignements de nez ; comment les arrêter ?

Soins des oreilles ; danger d'y introduire des objets durs : crayons, épingles ; pourquoi ? Comment donc les nettoyer ?

Soins des yeux : ne pas lire en plein soleil, ni avec une lumière insuffisante. Ne pas fixer le soleil, la flamme et ne pas lire au lit.

Soins à donner *à la peau.* Rôle des pores. La transpiration ; comment s'opère-t-elle ? Fonctions de la peau ; précautions à prendre. Désinfecter toutes les plaies ; pourquoi et comment ?

Bain complet, toutes les semaines si possible.

b) *Des habits :* ne pas oublier de brosser les habits avant de sortir, de vérifier leur état et de cirer les souliers. Ne pas jouer au football avec tous les cailloux que l'on rencontre sur la route. Ne pas trop attendre avant de faire réparer ses souliers.

Changer de souliers et de bas quand les pieds sont humides ; porter des pantoufles à l'école et à la maison.

c) *Des effets :* Regarder que tout soit en ordre et que rien ne manque.

A l'école

L'élève témoigne du respect à son maître qu'il ne critique jamais. Il accepte remarques et sanctions. Si une punition est imméritée, il présente poliment ses observations après la classe.

Il est charitable envers ses camarades qu'il supporte patiemment. Loyal et franc, il évite la délation.

Il a l'esprit d'équipe et sait aussi bien subir un échec que remporter un succès.

Il soigne le mobilier de l'école, ses effets scolaires, et n'utilise pas sans autorisation ceux de ses camarades.

A l'école comme ailleurs, il ne passe jamais devant un supérieur sans dire : « Pardon, monsieur ! ».

Sa tenue aux W. C., aux corridors, dans la rue est toujours digne.

Dans la rue

Afin d'éviter les accidents, efforcez-vous de connaître les règles de la circulation et de les observer.

Sur une route sans trottoir, marchez à gauche, surtout la nuit. Mais si vous tirez ou poussez un véhicule : poussette, char, bicyclette, vous avez l'obligation de tenir la droite.

Pour traverser la route, regardez à gauche, puis à droite. Laissez passer une voiture qui arrive à moins de 50 mètres, puis traversez tout droit, sans vous arrêter, sans courir, sans reculer.

Dans les villes, traversez sur les passages réservés aux piétons.

Apprenez la signification des feux : rouge, vert, jaune ; des signaux donnés par les agents de la circulation, ainsi que des principaux signaux routiers.

Vérifiez l'équipement de votre bicyclette qui doit avoir plaque, phare, réflecteur et deux freins solides.

Tenez le guidon et ne roulez pas plusieurs de front.

Ne transportez pas un camarade derrière vous.

Ne vous accrochez jamais à une voiture ; ne suivez pas de trop près une voiture ou un camion. Sachez dépasser, changer de direction.

De quelques questions de priorité.

Ne lugez jamais dans des rues transversales débouchant sur la chaussée principale.

Rappelez-vous que la route n'est pas une place de sport.

Observez les règlements locaux.

Que faire en cas d'accidents ?

Les repas

Comment se tenir à table ?

Usage du couteau, de la cuiller, de la fourchette, de la serviette. Comment verser à boire. Comment tenir son verre pour boire. Les divers repas. Le menu : potage, entrée, hors-d'œuvre, dessert. De quelques aliments : pain, viande, rôti, beefsteak, poulet, poisson, œufs, pommes de terre, salade, asperges, fruits, fromage, crème, vin, café, etc.

Manière de se servir ; de manger son pain, la viande, les fruits.

La digestion : la bouche, l'estomac, les intestins. L'indigestion. Bien mâché, à moitié digéré.

Promenades

Lors des promenades scolaires, qu'elles se fassent à pied, en chemin de fer ou en autocar, les élèves doivent se comporter poliment vis-à-vis des camarades, des grandes personnes, des inconnus, des maîtres et des autorités. Comment donc ?

Comportement en *chemin de fer :* monter, descendre, place, rapport avec ses voisins. Même attitude en autocar, en auto.

Accidents à éviter en voiture, dehors.

Respect de la nature, fleurs et plantes ; restes des repas...

Comportement dans les localités : dans les rues, dans et devant les magasins, etc.

En chemin de fer, en tramway, un jeune homme cède toujours sa place aux dames, aux jeunes filles, aux vieillards. Les étudiants qui prennent chaque jour le train manquent souvent de tenue ; ils devraient mieux se comporter.

En chemin de fer, il est bon d'avoir toujours un journal ou un livre avec soi pour se débarrasser d'un importun.

Manière de demander ou de donner poliment un renseignement. Comment se comporter vis-à-vis des étrangers en séjour ou de passage dans la localité.

Le coucher

Après avoir fait sa toilette et préparé ses habits pour le lendemain, on fait son examen de conscience. On dort la fenêtre ouverte, même en hiver. Pourquoi ? Conditions pour bien dormir. Pas de plantes dans sa chambre à coucher ; pourquoi ? Air pur ; air vicié ; asphyxie.

Maladies

Avertir les parents ou le maître quand on est malade.

Quelques maladies contagieuses ; comment les éviter ? Précautions à prendre quand on est malade. Le corps a besoin d'exercices.

De quelques précautions

Ne pas se réfugier sous les arbres en cas d'orage. S'abstenir de se tirailler ou de se pousser dans la rue ou dans l'escalier.

Degré supérieur

Revision du programme du degré moyen

Nos devoirs

Envers Dieu : En société, lorsque quelqu'un parle contre Dieu, la religion ou ses ministres, il ne faut jamais laisser croire, par son attitude, qu'on l'approuve. Si l'on en est capable, on donne la réplique ; sinon on manifeste sa désapprobation et si possible on s'en va.

C'est être mal élevé qu'arriver en retard à la messe, rester dehors pendant les offices, sortir au sermon, bavarder avec ses voisins, partir avant la fin sans motif sérieux.

On suit les offices dans son livre de messe. On s'agenouille, on se lève, on s'assied suivant l'usage.

On vérifie sa tenue pour aller à la messe. On présente l'eau bénite, on salue d'un signe de tête une connaissance.

Manière de se comporter quand on visite un lieu de culte.

Respect des croyances sincères d'autrui.

Envers les prêtres et les religieux : On doit avoir de la déférence pour eux. Les chrétiens assurent l'entretien du culte. Comment ? Collectes, quêtes, etc.

Envers les autorités : L'administration d'une commune, d'un pays n'est pas chose aisée ; elle exige non seulement du savoir-faire, mais aussi du dévouement. Aussi la tâche des autorités est-elle souvent ingrate ; il leur est difficile de contenter tout le monde. C'est pourquoi nous devons éviter toute critique désobligeante, reconnaître leurs mérites et leur témoigner du respect et de la considération. Si nous disposons de la liberté de critique, celle-ci ne doit pas moins être tempérée par l'esprit de justice et de charité.

Envers nos parents, nos frères et sœurs : Le jeune homme bien élevé ne contredit jamais ses parents. Il ne fait pas état de son savoir pour les rabaisser ou les humilier.

Durant ses études, il leur occasionne le moins de dépenses possible. Dès qu'il est en état de gagner sa vie, il leur apporte sa paye ou son salaire.

Dans leur vieillesse ou leur maladie, il assure leur entretien et il ne les oublie pas après leur mort.

Il ne leur parle jamais avec arrogance et mépris.

Il s'efforce de voir leurs qualités et il ignore leurs défauts.

La famille étant une petite société, c'est dans son sein que se forme et se développe l'esprit social.

Envers les personnes étrangères à la localité.

La propreté et le goût

Bains publics ; manière de s'y comporter. Ordre et propreté dans l'habitation, dans ses abords, dans les rues du village.

Du goût dans l'habillement, dans l'achat et l'aménagement du mobilier, dans la tenue du ménage, dans les constructions.

Eviter partout et en tout le mauvais goût.

En société

Le langage : C'est surtout à son langage et à sa tenue qu'on juge de l'éducation d'un jeune homme.

Ne dites jamais tout ce que vous pensez, mais pensez toujours bien tout ce que vous dites.

Pour bien parler, il faut d'abord bien écouter.

En société, ne soyez ni trop curieux, ni indiscret.

Evitez l'argot, la grossièreté, les cris, un ton de voix désagréable.

Habituez-vous à l'emploi du mot juste.

Parlez distinctement ; corrigez-vous des défauts de prononciation, d'un accent local trop prononcé.

Ne montrez jamais quelqu'un du doigt ; ne le désignez pas par les monosyllabes : lui, elle, mais M. X., Mme Y.

On dit : — Oui, Monsieur ; — Je vous demande pardon, Monsieur ; — Je n'ai pas compris ; — Plaît-il ? — Mon frère et *moi* (après).

Mensonge, calomnie, action en justice par suite de propos diffamatoires.

De quelques fautes locales de langage et des moyens de s'en corriger.

Le salut : Pour saluer, on enlève son chapeau, son cigare, ses gants.

Si l'on est assis, on se lève.

On salue toutes les personnes que l'on connaît, mais différemment suivant leur situation sociale.

On reste découvert quand on parle à un supérieur, quand passent le Saint-Sacrement, un convoi funèbre, une procession, le drapeau ; quand on joue ou quand on chante l'hymne national, quand sonne l'*Angelus.*

On tend la main à un ami, à un inférieur, jamais à un supérieur.

Formes de salutations dans les lettres.

— Bonjour, Monsieur. Comment allez-vous ? Etc.

Présentation : On présente l'inférieur au supérieur. Exemple : — J'ai l'honneur de vous présenter M. X. conseiller communal ; M. Y, président de...

Au théâtre, au cinéma, au concert : On arrive à l'heure et l'on ne sort pas avant la fin, à moins de nécessité absolue ; alors, on le fait discrètement.

Les hommes et les jeunes gens restent découverts et ne fument pas. On ne manifeste pas bruyamment son impatience ou sa déception en trépignant, en criant, en sifflant.

Matches et compétitions sportives : L'esprit sportif tel qu'il devrait être. Savoir perdre aussi bien que gagner une partie.

Eviter de porter des coups défendus.

Accepter objectivement la défaite de son club et les décisions de l'arbitre.

Manifester sans emballement excessif et sans grossièreté.

Avoir la même attitude dans les jeux organisés pendant les récréations.

Sorties sportives. Cabanes du Club alpin. Auberges de jeunesse.

Comportement à l'atelier, au bureau, sur un chantier, au service militaire.

De quelques obligations sociales.

Les visites

En général, les visites ne se font ni le matin, ni immédiatement avant et après les repas. Pourquoi ?

Pour une visite, on soigne sa tenue.

On sonne ou on frappe discrètement une ou deux fois ; on se présente ; on demande la personne que l'on désire voir. On salue poliment et l'on expose clairement le but de sa visite. Il faut savoir se retirer à propos et ne pas rester trop longtemps. Quand on reçoit quelqu'un, on l'introduit au salon, à la salle à manger ou dans la meilleure pièce. On le débarrasse de sa canne ou de son manteau et on lui offre un siège. A son départ, on l'accompagne jusque devant la porte ou jusqu'au palier et on prend poliment congé de lui. Comment ?

Il y a des visites d'affaires, d'amitié, de remerciements, de condoléances, etc. Manière de se comporter dans chacun de ces cas.

Les cadeaux

Les cadeaux entretiennent l'amitié. Ils doivent être en rapport avec la situation de celui qui les reçoit et de celui qui les offre. On donne ce qui fait plaisir à autrui ; on se renseigne discrètement à ce sujet. On n'indique jamais le prix ; on accompagne le cadeau d'un petit compliment.

On offre un cadeau à ses parents, à son maître, à quelqu'un de qui on a reçu un service. On le présente de la main droite. On remercie pour un cadeau reçu, même s'il ne plaît pas.

Quand on fait une visite à un malade, on lui apporte des fleurs, des fruits, un livre, etc.

Les lectures

Les lectures instruisent et délassent.

Mais le jeune homme bien élevé ne lit pas tout ce qui lui tombe sous la main. Il ne lit que des livres qu'il ose montrer à ses parents ou à son maître.

Choix des lectures : voyages, biographies, contes, romans, récits, etc.

Manière de lire.

Les bibliothèques : scolaire, paroissiale, cantonale, nationale.

Livres empruntés.

La correspondance

On se fait juger par ce qu'on écrit. Aussi faut-il soigner le fond et la forme.

Dans les lettres d'affaires, on ne dit que ce qu'il faut et rien d'autre ; par contre, dans les lettres familières, on peut laisser courir la plume, en n'oubliant jamais cependant que si les paroles s'envolent, les écrits restent.

On s'efforce d'être clair.

On donne des nouvelles à ses parents, on félicite un ami, on adresse ses condoléances à une connaissance ; on fait part d'un événement heureux ou malheureux, on remercie, on s'informe, on répond à une lettre reçue.

On soigne le papier, l'enveloppe, la disposition, l'orthographe, l'écriture.

La disposition, l'en-tête, les salutations, le ton employé doivent être adaptés à la situation de la personne à qui on écrit. Exemple.

Ne jamais écrire de lettres anonymes.

Carte postale, carte de visite, leur emploi.

Apprendre en classe à écrire une lettre envoyée ensuite à son destinataire.

Le tabac

Il contient du poison : la nicotine.

L'usage du tabac irrite et dessèche la gorge et porte à l'abus des boissons alcooliques. Les habits du fumeur sont imprégnés de l'odeur du tabac qui indispose certaines personnes.

Les dents et les doigts du fumeur prennent une coloration jaunâtre.

Cancer du fumeur.

La pipe, le cigare, la cigarette. Chiquer est dégoûtant.

Dépenses annuelles d'un fumeur.

Quand on est en compagnie, surtout en présence des dames, on ne fume jamais sans permission.

En chemin de fer, les fumeurs occupent les compartiments qui leur sont réservés.

L'alcool

L'alcool fait du tort à l'organisme.

Il est toujours nuisible aux enfants, même à petite dose.

Il excite, mais il ne fortifie pas et ne nourrit pas.

Il attaque les organes, en particulier le foie ; il provoque parfois l'aliénation mentale.

Les enfants d'alcooliques supportent les conséquences funestes du vice de leurs parents. Quelles conséquences ?

L'alcoolisme occasionne la ruine morale et financière des familles.

Il est à l'origine de crimes et de délits nombreux.

Beaucoup d'accidents de la route sont dus à l'alcool.

La tenue du buveur est des plus déplorables.

Comment le jeune homme bien élevé doit-il se comporter dans les cafés et dans les divers établissements publics ?

De l'esprit d'économie

Le jeune homme doit s'habituer à tenir un compte exact de ce qu'il dépense et de ce qu'il gagne. « Selon ta bourse, règle ta bouche ». Il doit songer à la maladie, aux vieux jours, etc.

Des mauvaises compagnies et de quelques vilaines habitudes

Eviter comme la peste les camarades qui enseignent le mal.

Actions contre le sixième commandement.

Atteinte à la propriété d'autrui : maraudage, dommages, farces grotesques ou qui causent du tort.

Quelques coutumes locales contre lesquelles il faut réagir : mascarades, charivari, etc.

Le respect de la parole donnée

... et l'esprit de justice.

Responsabilité encourue par les paroles et par les actes.

L'esprit de solidarité, de justice envers les inférieurs, les égaux, les supérieurs.

BIBLIOGRAPHIE

1. L. DE PAEUW — « Soyons polis » (excellent). Manuel de savoir-vivre à l'usage de la jeunesse. (Office de Publicité, rue Neuve 36, Bruxelles.)
2. « L'ECOLE » N° 303 — Petit manuel de politesse à l'usage de la jeunesse. (Paris, 11, rue de Sèvres.)
3. « SOYONS POLIS » — Règles de politesse et de convenances à l'usage de la jeunesse. (Edit. Alsatia, Paris-Colmar.)
4. Jean-P. REYMOND — « La politesse raisonnée ». (Payot, Lausanne.)

Langue maternelle

Degré inférieur

But

L'enseignement de la langue maternelle a un double but :

1. Rendre l'enfant capable de comprendre les idées d'autrui ;
2. L'initier aux lois du langage, qui lui permettront d'exprimer et d'écrire correctement ses propres idées.

Importance

Après l'étude de la religion, l'apprentissage de la langue maternelle, avec celui de l'arithmétique, constitue le centre de l'enseignement, du commencement à la fin des études. Il importe donc de lui accorder tous ses soins et de ne jamais perdre de vue au cours des exercices de langue les deux buts à atteindre.

Moyens d'atteindre le but fixé

Au cours élémentaire surtout, pour que cet enseignement acquière toute sa puissance éducative, il faut d'abord associer tous les exercices de langue de manière qu'ils se compénètrent, s'éclairent, se soutiennent les uns les autres. Il faut ensuite que les intérêts de la langue ne soient jamais perdus de vue aux leçons des autres branches du programme. *La langue maternelle forme un tout qu'on ne doit pas diviser dans la pratique.*

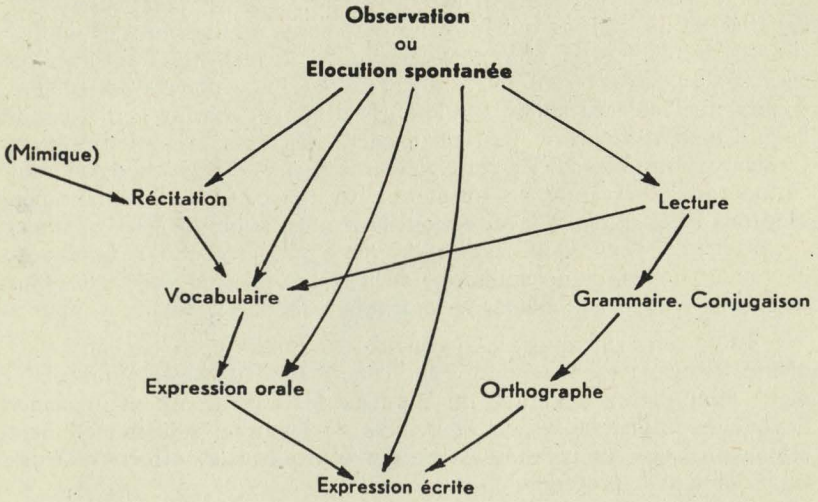
Si les programmes présentent séparément les différentes branches du français, ce n'est nullement pour laisser croire au maître qu'il doit les enseigner séparément, mais c'est pour lui offrir une vue d'ensemble de la matière à assimiler à chaque degré, pour qu'il voie clairement ce que l'enfant a appris ou a pu apprendre dans la classe qui précède la sienne et ce qu'il apprendra dans celles qui suivent.

Au degré inférieur, le cloisonnement des différentes branches du français est une grosse erreur, la cause principale des résultats médiocres de cet enseignement. Agir ainsi c'est mettre l'enfant dans un milieu conventionnel auquel il reste étranger. On n'enseigne pas la grammaire pour la grammaire, ni la lecture pour la lecture. Toutes ces matières : élocution, lecture, vocabulaire, récitation, orthographe, expression écrite, conjugaison, doivent se centrer *sur des réalités* dont l'enfant a conscience, sur *l'observation,* sur *l'étude du milieu.* Il faut que notre enseignement revête un *caractère concret, pratique, coordonné.*

Voici un exemple : C'est l'automne ; les enfants viennent en classe avec des fruits pour les dix heures ; pourquoi ne pas saisir l'occasion d'introduire une causerie d'abord libre en récréation, puis dirigée en classe, sur les fruits d'automne, les fruits de notre verger, ma pomme, etc. L'enfant apprend à *penser* sur un sujet qui l'intéresse ; pour lui permettre d'en *parler* plus facilement, le *vocabulaire* qui se rattache à cette causerie a été trouvé collectivement ou fourni par le maître. A l'occasion l'élève apprend *l'orthographe d'usage* de quelques mots nouveaux. La *récitation* d'une poésie illustre l'étude qu'on vient d'amorcer : elle peut être remplacée par la *lecture* d'un texte dans lequel seront puisées les petites phrases qui serviront aux leçons *d'analyse et de grammaire.* L'enfant relit son texte avec intelligence, parce qu'il sait parfaitement de quoi on parle. A cette occasion se corrigent les fautes de lecture, d'articulation, d'intonation. Ainsi s'amorce la *rédaction* qui peut porter sur la pomme, la cueillette des pommes, les confitures, un sujet voisin, un sujet libre. Les exercices oraux de phraséologie auront préparé l'enfant à exprimer sa pensée par quelques phrases correctes et personnelles.

Une leçon de français devrait souvent présenter le schéma suivant, naturellement proportionné au temps dont on dispose.

TABLEAU LOGIQUE



En suivant cette marche, l'enfant apprendrait d'abord

1. à penser, puis
2. à parler, ensuite
3. à écrire.

Importance de la langue parlée

C'est pour avoir négligé cet ordre que l'enseignement du français a été voué, dans beaucoup de cas, à un véritable échec. Il faut redonner au langage parlé sa place qui, si elle n'est pas la plus importante, est quand même la première ; c'est-à-dire qu'elle doit précéder la lecture. La lecture, bien entendu, est un moyen d'enrichir nos pensées, elle nous fournit également des modèles d'expression. Mais de ce moyen, quel usage feraient des enfants qui d'abord ne sauraient pas parler, qui n'auraient pas appris à enchaîner quelques idées simples sur un sujet déterminé ; par exemple, une observation faite en classe ?

Quelqu'un a bien dit : « Le meilleur moyen de les faire taire est de les interroger, de leur donner la parole ». Il faut donc avant tout donner à l'enfant la faculté de parler, d'exprimer ses idées. Mais les

idées, où l'enfant les puise-t-il ? D'abord dans le monde extérieur qui l'entoure, dans la nature, au foyer, à l'école, à l'église, dans la paroisse, dans la rue où il vit et qui lui offre des choses à observer, des impressions à recueillir, des réflexions à faire. Si le maître sait utiliser ces sources de pensées et s'il ne reste pas étranger aux intérêts des enfants, il aura une foule de sujets sur lesquels il pourra centrer les leçons de langue maternelle. Il y aura un danger... les enfants parleront trop. C'est au maître à canaliser cette fièvre de parler, d'empêcher que l'élocution ou l'observation ne tourne au bavardage. Quand l'enfant possède des idées et, sous la direction du maître, apprend à les exprimer correctement, l'expression écrite est toute préparée. La rédaction de quelques phrases, d'un paragraphe devient une joie, une nécessité. Que de fois les enfants eux-mêmes réclament la rédaction !

Dans cette ambiance, les leçons de grammaire prennent ainsi vie ; même la dictée est attendue, car l'enfant aime constater immédiatement ses progrès. Si l'étude de la langue maternelle tire sa substance de la vie de l'enfant et de l'ensemble de l'activité scolaire, on peut être assuré que les résultats viendront couronner les efforts qu'exige cette manière de procéder.

Degrés moyen et supérieur

Au degré moyen, l'enseignement de la langue maternelle reste *intuitif* et *concret,* basé sur *l'observation* et tiré du *milieu local.* Au fur et à mesure de son développement mental, l'enfant prend une part toujours plus active aux leçons : dans les entretiens il ne se borne plus à répondre aux questions : piqué au jeu il en pose lui-même ; il s'habitue aussi à travailler seul, le maître devenant un entraîneur plus encore qu'un enseigneur.

Comme on l'a dit, au degré inférieur les entretiens familiers ont gravité autour d'une idée-pivot choisie parmi les activités courantes de l'enfant à qui on a appris à observer, puis à s'exprimer à l'aide d'un vocabulaire aussi précis que possible. Ainsi, les tout petits déjà ont été initiés à la pratique des *centres d'intérêt.* Mais, d'après tous les pédagogues, c'est au degré moyen que l'on peut le plus efficacement pratiquer *l'école active par les centres d'intérêt.* En effet, en 4e, 5e et 6e, cet enseignement se précise et se systématise. Les diverses matières s'enchaînent logiquement et sans artifice par une heureuse concentration. Sans doute, chacune d'elles est nettement délimitée par le plan d'études où elle a sa place marquée et mesurée ; mais cela ne brime

en rien le maître, il l'empêche tout simplement de disperser ses efforts, le forçant à consacrer aux diverses disciplines le temps qui leur est logiquement imparti.

La marche à suivre pour l'enseignement de la langue maternelle est la même au degré supérieur qu'au degré moyen. Qu'il soit nettement établi toutefois qu'en 7e et 8e la *composition* sera l'aboutissement normal de tout l'enseignement de cette discipline.

Amener les élèves à exprimer clairement leur pensée par l'emploi du mot juste et par un enchaînement logique des idées, voilà à quoi il faut tendre, et cela s'apprend par un entraînement rationnel et méthodique. Sans doute, il n'est pas question de négliger *l'orthographe* qui reste tout de même un signe de culture, mais il ne faudrait pas, comme c'est souvent le cas, donner la priorité à la forme sur le fond.

La langue maternelle est *compréhension* et *expression ;* or, les élèves du degré supérieur vont bientôt entrer dans la vie active, c'est pourquoi on ne saurait, à cet âge, réduire à la portion congrue les exercices d'expresison oraux et écrits grâce auxquels s'affirmera leur personnalité.

Elocution et récitation

Degré inférieur

Les résultats de la composition française sont faibles dans nos écoles. Chacun le constate et s'en plaint. Tous rejettent la faute sur l'enfant : manque de concentration, manque d'observation, etc. Est-ce bien la faute de nos élèves ? N'est-ce pas plutôt celle de notre enseignement durant les premières années de classe ? Que faisons-nous avec nos petits de 7 ans ? De la lecture, de l'écriture et du calcul. Quand les faisons-nous parler ? A plus forte raison, quand leur permettons-nous de s'exprimer ? Quel temps est laissé à ce besoin qu'a l'enfant de dire ce qu'il a vu, de poser sans cesse des pourquoi ?

De ce besoin de parler et de savoir, la plupart du temps nous ne tenons aucun compte ; nous ne nous préoccupons guère d'apprendre à nos élèves à s'exprimer correctement de vive voix et nous les conduisons ainsi jusqu'au cours moyen. A ce moment-là, nous voudrions qu'à l'heure de la rédaction nos enfants puissent, la plume à la main, rédiger un texte acceptable. C'est vouloir récolter où l'on n'a rien semé. C'est par l'oreille que s'apprend la langue. Le rôle de l'oreille dans l'apprentissage de la musique a fait l'objet d'études approfondies ; c'est à elle que revient la première place dans l'acquisition de la culture musicale.

Si par l'oreille, nous devenons extrêmement sensibles aux mélodies, à leur harmonisation, à leurs rythmes, à leurs interprétations, nous ne pouvons rester insensibles à une autre mélodie, à un autre rythme, celui de la langue parlée. Quelqu'un disait au sortir d'une conférence : « J'écouterais bien encore des heures », faisant allusion, non au contenu de la conférence, mais au charme créé par l'emploi d'une langue correcte, claire, coulante. C'est par l'oreille que s'apprend le beau langage.

Jean revient de vacances ; il est allé chez sa tante, pendant un mois ; le voici en gare ; il aperçoit sa maman : « Tu vois, c'est ma maman, dit-il à ses compagnons de voyage ». Que de choses a-t-il à raconter à sa maman, à ses frères ! « J'ai vu le lac, je suis allé à la plage, c'était beau, je ne savais pas nager ». La maman écoute, une émotion la saisit. Elle découvre que son garçon parle un peu comme le fils du docteur qui dit si gentiment : « Bonjour Madame ! » en ouvrant la porte.

Qui donc a appris à Jean cette nouvelle manière de s'exprimer ? Son oreille ? Oui, elle a été son maître. L'oreille n'est pas uniquement sensible à la musique, mais à tout ce qui s'apparente à elle : à l'expres-

sion orale en particulier. Laissons parler nos enfants et surtout parlons-leur un langage correct. Une place sera donc réservée à l'horaire pour l'élocution. Les exercices réclamés par cette discipline seront dirigés par le maître.

Quand pratiquer l'élocution ?

L'élocution se pratique chaque fois que l'écolier parle, que ce soit à la leçon de français, à celle d'arithmétique, d'histoire ou de géographie, ou lors d'un incident extra-scolaire.

Formes que peuvent prendre les exercices proprement dit d'élocution

1. *Causeries* libres ou dirigées, pendant lesquelles l'élève parle, c'est-à-dire exprime ses idées en phrases complètes et correctes.

2. *Observations et interrogations* à l'occasion des leçons de choses. L'élève a en main une pomme : il l'examine ; il est invité à en faire connaître la couleur, la forme, la saveur. Le maître provoque les observations et incite l'enfant à parler. Les réponses inexactes sont reprises avec tact. L'enfant sait qu'il peut se tromper, mais il doit savoir aussi que son erreur n'est jamais sujet de raillerie ou de blâme. Cette façon d'accueillir les réponses ou les observations amène l'enfant à poser lui-même des « pourquoi et des comment ».

3. *Analyse d'une gravure.* Les illustrations dans nos livres ne manquent pas et elles se prêtent à de nombreux exercices d'élocution, de durée très restreinte, surtout en première année. Les enfants aiment exprimer ce qu'ils voient dans la gravure, ils aiment surtout faire connaître les sentiments qu'ils prêtent aux personnages. Ici le maître doit souvent modérer l'ardeur des élèves qui veulent parler tous à la fois. Un seul peut répondre, mais les autres, attentifs, sont prêts à le faire ou à formuler leurs remarques. Ces études de gravures bien préparées et bien menées par le maître sont très fructueuses.

4. *Questions et réponses* à l'occasion de lectures ou de récits. Un exercice de lecture s'accompagne toujours d'un exercice de langage puisque l'enfant est appelé à répondre aux interrogations. Le maître exigera des phrases complètes dans lesquelles la question est reprise dans la réponse. Exemple : Que vois-tu dans la loge de la pomme ? — Dans la loge de la pomme je vois...

Cette exigence qui ne se contente jamais d'un oui ou d'un non tout secs, forme singulièrement à l'élocution, développe l'assurance chez les petits et les délivre des tournures gauches propres à certains milieux. Une grande erreur serait d'exiger tout de suite la phrase correcte. Il faut pendant les premières semaines de classe savoir attendre et, pour cela, accepter les incorrections, tolérer les onomatopées, les interjections. Ce serait briser tout l'élan et toute la spontanéité de l'enfant que de vouloir exiger la perfection trop tôt. Grâce à cette spontanéité jointe à l'exercice, petit à petit, l'enfant ira vers la perfection du langage.

5. *Causeries spontanées.* Ce sont certainement ces causeries spontanées qui fournissent les exercices de langage les plus réels, car ceux-ci ne sont pas imposés et participent beaucoup plus à la vie de l'enfant.

Ces sources d'élocution peuvent être très diverses ; ce sera la découverte d'une mésange morte, apportée à l'école par un ami des oiseaux, l'arrivée en troupe des choucas sur le toit voisin, une tempête de neige, un combat de reines, l'intrusion d'un chat dans la classe, la nouvelle poupée de Marianne. Que tous ces incidents ne soient pas pris comme des troubles disciplinaires ! Que le maître saisisse, au contraire, cette occasion unique où l'intérêt des enfants n'a pas été créé par des moyens artificiels, mais a jailli spontanément ! Qu'il dirige cet enthousiasme et lui fasse produire tous ses fruits ! Dans ces occasions, le langage de l'enfant est tellement spontané ! il manque parfois d'élégance, de correction, mais il a l'avantage d'être l'expression vraie, traduisant l'intérieur de l'enfant.

But

Les exercices d'élocution ne se confondent pas avec le bavardage. Ils ont, à côté d'un but principal : savoir exprimer sa pensée, des buts secondaires :

1. *La préparation à la rédaction.* Souvent les causeries se prêtent à un exercice écrit. Les enfants de 2e année primaire peuvent facilement répondre à cinq ou six questions bien ordonnées. Si le sujet de l'élocution a correspondu à l'intérêt réel des enfants, il peut être la source d'expressions originales, que le maître relèvera au tableau, fera copier, illustrer, etc.

2. *L'exercice d'élocution satisfait le besoin d'activité de l'enfant.*

3. *Il permet de lutter contre la gaucherie et la timidité.*

4. *Il tend à l'acquisition d'une articulation nette,* d'une prononciation correcte, d'un débit ni trop lent, ni trop rapide.

5. *Il développe les bons sentiments et le goût* de la belle expression.

Degrés moyen et supérieur

La récitation qui favorise le développement de la mémoire constitue une excellente préparation à la composition. Comment mieux faire connaître à l'enfant la beauté de sa langue et contribuer ainsi à sa culture qu'en lui faisant apprendre par cœur les textes des grands écrivains. Le maître choisira des morceaux adaptés à l'âge et à l'intelligence des élèves. S'il convient de faire apprendre des textes en prose, la part réservée aux poésies sera prédominante.

Tout morceau choisi sera au préalable expliqué sous forme d'étude fouillée, ce qui facilitera à la fois la compréhension et indirectement une diction correcte et naturelle.

Exemple d'étude d'un morceau choisi au degré supérieur

LE VIEILLARD ET LES TROIS JEUNES HOMMES

1. Lecture et vision.

Les élèves lisent le texte à voix basse et observent l'image. Les livres étant fermés, le maître répond aux questions, puis il lit la fable de façon expressive. Les élèves se concentrent la tête dans les mains et s'efforcent de créer la vision.

2. Etude du texte.

1. *Auteur :* La Fontaine, fabuliste français. Citez des fables écrites par La Fontaine.
2. *Résumé oral,* aussi bref que possible.
3. *But :* L'auteur a voulu montrer :
   a) que l'avenir ne nous appartient pas. Dans quels vers cette idée est-elle exprimée ?

b) qu'il y a d'autres satisfactions que les jouissances matérielles. Dans quels vers ?

4. *Choix des personnages :* jeunes gens en pleine force ayant, semble-t-il, un long avenir devant eux ; vieillard à la fin de sa carrière.

   Personnages bien choisis ; pourquoi ?

   a) Le travail du vieillard ;

   b) Le dialogue : propos *impertinents* des jeunes gens ;
   Réponse *pertinente* du vieillard ;

   c) Conclusion.

5. *Idées particulières...*

6. *Morale à tirer :* Suivons l'exemple du vieillard travailleur, sage, désintéressé.
   N'imitons pas les jeunes gens égoïstes, présomptueux, orgueilleux, insolents.

   Dans quels vers apparaissent :

   a) les qualités du vieillard ?

   b) les défauts des jeunes gens ?

3. Vocabulaire.

Dans la leçon de vocabulaire, il faut savoir se limiter.

1. *Familles de mots :*
   Oct. = *8 ;* octogénaire, octogone, octaèdre, octave, octobre, in octavo.
   Plant ; noms : plant, plante, plantule, plantain, planteur, plantage, plantation, plantigrade, etc.
   Verbes : planter, replanter, déplanter, etc.
   Habillons ces mots en les intégrant dans des phrases.

2. *Expressions :* planter un pieu, planter un arbre, planter un drapeau, planter sa tente quelque part, planter quelqu'un, se planter devant quelqu'un.

3. *Homonymes :* plan, plant ; enter, hanter.
   Synonymes : planter un pieu, enfoncer un pieu ; planter un drapeau, arborer un drapeau, enter, greffer.
   Antonymes : planter, déplanter.

4. Explication des mots : les Parques, Mars, radoter, au nom des dieux, sage, etc.

4. Préparation à la récitation et récitation.

1. Lecture expressive par le maître, les élèves ont le livre fermé.
2. Lecture expressive par le maître, les élèves ont le livre ouvert et lisent à voix basse.
3. Lecture à haute voix par le maître et par les élèves.
4. Lecture par quelques élèves en commençant par ceux qui ont une bonne diction. Le maître corrige les fautes.

A la leçon suivante, récitation individuelle ou collective si l'on dispose de peu de temps. Par le jeu des lèvres, le maître se rend compte, du premier coup, si tous les élèves savent parfaitement le texte. Parfois, toute la division écrit, par cœur, comme leçon d'orthographe, une partie du texte, le maître procède pendant ce temps à la récitation orale individuelle. Il peut aussi s'occuper du reste de la classe.

5. Exercices de phraséologie.

La phrase-patron...

La phrase par périodes successives...

Passe encore de bâtir, mais planter à... Passe encore de ne pas savoir une leçon, mais arriver en classe sans avoir fait ses devoirs, c'est vraiment le comble !

6. Rédaction.

1. Après la mort des jeunes gens, le vieillard raconte la scène.
2. L'arbre est grand et rapporte des fruits, le propriétaire raconte l'histoire à ses enfants.
3. Et puisque c'est une leçon d'élocution, faisons raconter aux élèves.

Vocabulaire

Degré inférieur

Le but pratique de l'enseignement du vocabulaire est d'apprendre le sens des mots nouveaux que les élèves lisent ou entendent et de déterminer l'emploi exact de ces mots. C'est encore un autre moyen d'atteindre les deux buts que s'est fixé l'enseignement de la langue maternelle, soit :

1. comprendre les autres,
2. exprimer ses propres pensées.

Si l'étude bien organisée *du milieu* est la meilleure source d'idées, elle est aussi, celle du vocabulaire. Enrichir le bagage des idées n'est pas suffisant, encore faut-il pouvoir les exprimer. Le vocabulaire que l'on doit apprendre aux enfants n'est pas n'importe lequel. Ce ne sont pas des mots isolés les uns des autres, n'ayant aucun lien entre eux et aucun rapport avec la vie de l'enfant. Ce sera encore moins des listes de mots apparentés seulement par une similitude orthographique, par ex. : illustre, illimité, illusion, illuminé.

Au degré inférieur, les mots étudiés par l'enfant sont des mots concrets qu'il apprend par la vue des choses. Il faut que l'enfant soit en contact avec la réalité, les êtres, les actions ; qu'il puisse voir, entendre, sentir, goûter, palper ; apprécier les qualités. S'il est impossible de prendre ce contact avec le réel, il faut avoir recours à l'image ou au dessin. Pour l'enfant un mot n'a aucune valeur par lui-même, il n'en a que par la chose qu'il signifie. Remarquons toutefois que certains êtres échappent à l'observation : le monde surnaturel, etc.

Quelle quantité de termes l'enfant connaîtrait déjà s'il s'était familiarisé avec les mots désignant les objets dont il se sert journellement. Son langage se dépouillerait des vocables passe-partout : « chose, machin »..

Peu à peu ce cercle de connaissances s'étend au dehors de l'école. Si l'on construit une maison dans le voisinage, voilà un prétexte tout prêt pour connaître le nom des principaux outils du maçon.

Le vocabulaire rencontré au cours des lectures, leçons de choses ou dans les autres branches comprend une quantité de termes que l'enfant n'utilisera jamais, mais il comprend aussi un nombre de mots dont il fera un usage très fréquent et dont il devra connaître la signification et l'orthographe exactes.

Ces deux groupes de vocabulaire sont approfondis par l'école, l'accent étant mis sur le vocabulaire actif.

Comment apprendre le vocabulaire ?

Toutes les branches concourent à l'acquisition du vocabulaire : l'enseignement sera tantôt occasionnel, tantôt systématique. Un moyen de découvrir un plus grand nombre de mots et d'en assurer l'assimilation est de les grouper autour d'une *idée-pivot* ou association d'idées, par ex. : *Le soin des dents* amènera une leçon de vocabulaire avec les termes suivants : gencive, molaire, émail, carie, poudre dentifrice, dentiste, brosse à dents, nylon, racine, couronne, mâcher, triturer, haleine, etc. L'application de la méthode *des centres l'intérêt* permet l'acquisition d'un vocabulaire abondant dont le souvenir se fixe aisément dans l'esprit des élèves parce que tous les mots se groupent autour d'une idée commune qu'ils expliquent et éclairent.

Ordinairement, c'est la lecture qui fournit la matière des leçons de vocabulaire. Il faut alors nettement séparer l'exercice de lecture de l'étude du vocabulaire, comme il faut le séparer de l'exercice de grammaire. Le maître reprend une lecture connue et étudie plus particulièrement le sens de certains mots, les fait remplacer par d'autres, trouve quelques synonymes, fait remarquer certaines nuances.

Tous les exercices de vocabulaire doivent avoir leur application écrite qui sera précédée de nombreux exercices oraux de *phraséologie*. Le maître doit s'assurer, par ces exercices, que le sens des termes est bien acquis. On utilise beaucoup les *exercices à trous* dans les applications de vocabulaire, afin de fixer la connaissance des mots... Ces exercices construits par le maître exigent un choix parmi les termes qui viennent d'être appris.

Le procédé d'écrire à la *craie de couleur* certains mots ou certaines parties de mots est une aide pour la mémoire. Les mots ne sont jamais écrits à l'avance au tableau et dévoilés globalement à la fin de la leçon. Ils s'inscrivent à mesure qu'ils sont découverts.

Si les enfants en découvrent un nombre trop grand pour que tous puissent être confiés à la mémoire, le maître délimitera quels sont les termes à relever dans le *carnet de vocabulaire*. Parmi ces derniers, il y en aura de nouveaux par le sens, d'autres par l'orthographe, mais le nombre de mots tout à fait nouveaux ne dépassera pas 6 en 1re et 2e années, 10 en 3e. Le maître aura lui-même son carnet de vocabulaire qui l'aidera à faire de nombreuses répétitions, car c'est le réemploi des

acquisitions qui importe. Les images du Père Castor, les dictées muettes de Mme Lubienska de Lenval sont une mine précieuse pour l'enseignement du vocabulaire chez les petits.

Degrés moyen et supérieur

Aux degrés moyen et supérieur, tout en continuant à enrichir son vocabulaire de termes concrets, l'enfant s'initiera peu à peu à la connaissance des termes abstraits les plus usuels, à l'étude de la composition, de la dérivation des mots, des contraires, des synonymes et des homonymes, à l'emploi des préfixes et des suffixes.

D'une façon générale, l'étude méthodique et régulière du vocabulaire se fait par les centres d'intérêt et ensuite par la lecture ; elle se complétera grâce aux autres disciplines scolaires. Les nouveaux mots seront intégrés dans le vocabulaire actif de l'enfant ; grâce à leur emploi dans la phrase, leur sens se précise et se grave dans la mémoire, car les listes de mots pris hors du texte sont d'une valeur très relative. Pour la connaissance approfondie du vocabulaire, la pratique des centres d'intérêt est d'un précieux concours. En effet, le mot est toujours présenté dans une phrase, la phrase s'enchasse à son tour dans un texte qui est lui-même au service d'une idée générale.

La possession du *vocabulaire analogique* ou par *association* est indispensable pour rédiger avec clarté et précision.

Pour l'obtenir, on se livre à une habile *chasse aux mots* à laquelle s'intéressent vivement les élèves mis sur la piste. Cet exercice peut faire l'objet de plusieurs leçons. Voici un exemple en partant du centre d'intérêt *La Forêt.*

Par association le mot *forêt* en fait surgir à l'esprit une foule d'autres qui se présenteront avec un certain ordre si le maître sait aiguiller les recherches. Dans le cas contraire, s'ils viennent en vrac, il sera facile de les ordonner ensuite.

Noms : Une forêt, un bois, un bosquet, un boqueteau, un taillis, une futaie, la brousse, un massif, un bouquet, un fourré, etc.

Une clairière, la lisière, l'orée, une éclaircie, une coupe, etc.

Un arbre, un arbuste, un abrisseau, un baliveau, un sauvageon.

Le tronc, le fût, la souche, la branche, la cime, etc.

Le bois, l'aubier, l'écorce, la moëlle, les fibres, les veines, les nœuds, etc.

Le mélèze, le pin, le sapin, l'épicéa, l'arolle, le hêtre, etc.

Le bûcheron, le forestier, le charpentier, le menuisier, etc.

Adjectifs : Une forêt vierge, protectrice, dense, touffue, etc.

Une écorce lisse, rugueuse, crevassée, brune, blanche, etc.

Du bois vert, sec, mort, dur, tendre, pourri, gélif, vermoulu, exotique, etc.

Verbes : Abattre, élaguer, ébrancher, écorcer, tronçonner, exploiter, essarter, boiser, déboiser, etc.

Ces mots sont écrits par l'élève sur son *carnet de vocabulaire* ou insérés dans le classeur avec la documentation du centre d'intérêt « La Forêt ».

Lecture

Degré inférieur

Importance. La place faite à la lecture dans nos horaires dit assez l'importance qu'on lui accorde. Personne ne conteste cette primauté de la lecture. Celle-ci conditionne l'acquisition de toutes les connaissances, à l'école d'abord, puis dans la vie.

Elle est l'auxiliaire du maître, non seulement dans tout ce qui se rattache à l'enseignement du français : vocabulaire, orthographe, analyse, phraséologie, rédaction, mais encore dans toutes les autres matières du programme. Pour l'enfant, elle est l'un des plus puissants moyens d'instruction. Mais les enfants aiment lire dans la mesure où ils ont appris à bien lire, c'est-à-dire à comprendre la pensée écrite. Qui redira assez l'importance d'un bon apprentissage de la lecture ? C'est de la première année de classe que dépend la réussite de l'enseignement primaire. C'est souvent parce qu'on a négligé cet apprentissage gradué que nos élèves ont tant de peine à l'étude. Car l'enfant n'apprend rien volontiers s'il ne sait lire aisément. *L'habitude d'apprendre à lire pour Noël déjà* à des *enfants de 7 ans qui entrent à l'école en novembre est des plus déplorables.* On ne vise alors qu'à l'acquisition forcée du mécanisme de la lecture ; les conséquences s'en font sentir durant toute la scolarité. On ne brûle pas ainsi les étapes sans graves préjudices pour la formation générale de l'enfant.

But de la lecture

Quel but les leçons doivent-elles atteindre au cours inférieur ? Faire acquérir à l'enfant la technique de la lecture, lui apprendre à associer correctement les signes et les sons, à articuler avec fermeté, à prononcer correctement, à corriger certains défauts de prononciation. Voilà un but d'ordre physiologique qui ne fera pas perdre de vue le plus important : celui de rendre l'enfant capable d'associer les signes et les idées, c'est-à-dire de comprendre les petites phrases qu'il lit.

Plusieurs facteurs contribuent au succès de cet apprentissage : l'état de sa santé, la qualité de sa vision, de son audition, les conditions économiques familiales, son attention, son assiduité, son âge. Pour être capable de lire, l'enfant doit avoir atteint un certain développement mental. Or, de l'avis de la plupart des psychologues, l'enseignement de la lecture ne doit pas commencer avant que l'enfant ait un *âge mental*

de 6 ans et même de 6 ans et 5 mois. Ce palier valable pour un grand nombre d'enfants n'exclut pas la possibilité d'acquérir le mécanisme de la lecture plus tôt. Il y a une période sensible de la lecture qui se situe souvent avant l'âge de 6 ans, ce qu'une maîtresse de classe *d'enseignement individuel* peut constater facilement ; il s'agit de ne pas manquer d'utiliser cette sensibilité pour l'étude de la lecture. Les enfants avancent alors à un rythme accéléré, mais toujours personnel. Dans les classes enfantines, l'enseignement individuel est une nécessité. Malheureusement il est rendu difficile par les effectifs imposés... Pour réaliser un bon travail, il ne faudrait pas avoir plus de 25 élèves. Dans nos classes à tous les degrés, la maîtresse devra s'ingénier à compléter l'enseignement collectif de la lecture par un matériel autocorrectif individuel. Les enfants peuvent, la tâche collective achevée, s'adonner à un travail personnel. Beaucoup d'enfants handicapés par leur retard trouvent dans les jeux de lecture un intérêt qui leur permet de vaincre des difficultés jusque là insurmontables. Qui ne connaît les jeux de l'imagier du Père Castor, les dictées muettes de Mme Lubienska de Lenval, le matériel de lecture Montessori ?

Après une année de classe, l'enfant de *6 ans,* s'il n'est pas arriéré, doit reconnaître les mots d'emblée et comprendre le sens d'une phrase entière. Si le premier apprentissage commence à *7 ans,* au lieu de 6, l'élève doit être à même de lire à *haute voix* un texte facile à une vitesse constante et habituelle d'au moins 50 à 60 mots à la minute. Cette lecture révélera une articulation nette et une prononciation pure, une connaissance de tous les sons, un débit naturel et régulier, enfin une compréhension suffisante marquée par l'observation des signes de ponctuation.

Cette lecture sera perfectionnée en 2me et 3me années. Elle visera à raffermir l'acquisition de tous les éléments techniques déjà étudiés et à entraîner les enfants. La lecture à haute voix sera méthodiquement exercée. Cet exercice sera toujours complété par *la lecture silencieuse* entreprise dès que l'enfant saura lire une phrase. Les jeux de lecture, les fiches illustrées favorisent cette forme d'exercice.

Plus tard, la lecture silencieuse s'étend à un texte entier. Ce genre de lecture a été traité dans un livre bien connu de Mgr Dévaud : « Lire, parler, rédiger ».

Plusieurs classes possèdent déjà une *bibliothèque scolaire.* Il est désirable que chaque école possède une bonne documentation en vue des exercices personnels de lecture : livres, revues, articles de journaux, etc. Les élèves seront appelés dans la mesure du possible à l'enrichir. Lorsque l'enfant est maître du mécanisme de la lecture, celle-ci devient

pour lui une joie. Si le maître a su faire grande la part de l'intelligence, dans l'acquisition de cette technique, il aura doté l'enfant d'un véritable moyen de culture et d'ennoblissement.

Degrés moyen et supérieur

« La lecture est le moyen normal et courant par lequel l'homme de notre temps participe à la culture de notre temps ». C'est bien exact ; aussi, le but primordial de la lecture n'est ni d'apprendre aux élèves à lire à haute voix, ni d'enrichir par ce moyen leur vocabulaire, ni de leur faire connaître l'orthographe, ni même de meubler leur esprit de tournures et de phrases élégantes et correctes, leur permettant ensuite de composer avec aisance et sûreté, mais c'est de savoir *pénétrer, comprendre* et *interpréter* la pensée de l'auteur. Tout le reste, et qui n'est pas à dédaigner certes, viendra naturellement, si la leçon de lecture est intelligemment donnée. Voilà pourquoi toute étude de texte aux degrés moyen et supérieur porte d'abord sur les *idées,* ensuite seulement sur les mots et sur la phraséologie.

La lecture, on le conçoit aisément, est donc avant tout *compréhension.* Mais comme l'école doit utiliser au maximum tous les procédés permettant de donner aux élèves une excellente formation de base, le maître ne saurait négliger la lecture *commentée, l'étude fouillée, la lecture silencieuse,* l'exercice de la *vision à créer, l'emploi de fiches* qui conduisent à ce but.

Aux cours moyen et supérieur les élèves doivent posséder l'automatisme de la lecture ; celle-ci, de courante qu'elle était, devient peu à peu expressive. Malheureusement, les exercices de déchiffrage s'imposent parfois, même au degré supérieur. Cela provient surtout du fait que l'on a brûlé les étapes. Cette précipitation intempestive fera sentir ses effets néfastes tout au long de la scolarité. Le maître corrigera donc les insuffisances constatées, luttant en particulier contre le ton chantant que l'on entend encore trop fréquemment dans certaines classes, insistant sur une prononciation nette des dernières syllabes souvent escamotées, faisant bien remarquer les mots de valeur sur lesquels il faut appuyer, indiquant les pauses et les liaisons. Celles-ci étant dictées à la fois par l'euphonie et le bon goût. Ce n'est qu'après de longs et laborieux efforts que nos petits Valaisans arrivent à une lecture expressive. Ce résultat ne saurait être atteint d'ailleurs que dès l'instant où l'élève est capable de lire globalement des yeux la phrase, ou du moins la ligne avant de l'exprimer verbalement. Mais comment

le ferait-il s'il ne comprend pas ce qu'il lit ? Il ne faut pas oublier en effet que par la lecture l'élève n'exprime pas sa pensée, mais celle d'autrui.

Voilà pourquoi toute lecture à haute voix, même au degré supérieur, devrait être précédée d'une lecture par le maître, ou d'un bon commentaire exprimant les idées principales, ou mieux encore d'une lecture silencieuse par laquelle l'élève s'est d'abord préparé à la maison ou en classe. Sachant bien ce que l'auteur a voulu dire, l'enfant s'exprimera avec clarté, en nuançant sa lecture.

On ne devrait jamais astreindre un élève à lire à haute voix un texte sans lui avoir laissé, au préalable, le temps d'en prendre connaissance. Alors seulement il voit, sous le signe écrit, des images et des idées ; dès cet instant, il s'intéresse à cette découverte qui lui permet de comprendre et d'interpréter les textes.

Si l'horaire ne prévoit pas une heure particulière pour la lecture au degré supérieur, cela ne veut pas dire, loin de là, qu'il faille négliger cette discipline qui est tout simplement intégrée sans spécification sous « langue maternelle ». C'est au maître à juger quel temps devra être imparti à cette branche, selon les besoins de sa classe. Il est clair d'ailleurs que la leçon de *lecture silencieuse* est : *vocabulaire, analyse, composition, conjugaison, grammaire,* suivant ce qu'on demande aux élèves de rechercher, et c'est donc sous ces diverses rubriques que ces exercices devraient être classés.

Ainsi, pas suppression de la lecture, mais adaptation aux divers exercices du français, aux autres disciplines aussi, et aux besoins de la classe.

Bibliothèque scolaire : Il en faudrait dans toutes les classes ; cela permettrait au maître de diriger et de contrôler les lectures de ses élèves. Mais il ne suffit pas de créer de telles bibliothèques ; il faut aussi les entretenir et les renouveler.

I. Lecture silencieuse

La *lecture silencieuse et personnelle* est la seule employée couramment dans la vie. C'est pourquoi on ne saurait l'ignorer à l'école. Elle facilite la concentration et aiguise le jugement critique. Cette lecture sera d'autant plus profitable si le maître s'est donné la peine de préparer des *fiches individuelles* ou *collectives* portant sur les idées, sur l'orthographe, sur la grammaire, sur la leçon de choses, éventuellement sur l'histoire et la géographie. Mais la fiche doit avoir son unité,

comme on le verra dans l'exemple donné plus loin ; aussi les questions porteront-elles sur une seule de ces matières ; on pourra donc établir plusieurs fiches pour le même texte. Ces exercices forcent l'élève à lire avec attention et, par conséquent, avec profit. Un travail ainsi organisé développe l'aptitude à comprendre un texte, il éveille le goût de la lecture personnelle et contribue à développer l'imagination créatrice.

II. Etude fouillée et lecture simplement commentée

Dans les exercices de lecture, il convient de distinguer :

a) la lecture simplement commentée,

b) l'étude fouillée.

Dans la lecture simplement commentée, on s'arrête seulement aux idées principales et aux mots qui ont une importance pour la compréhension du texte et l'on ignore les détails. On lit sans chercher le sens précis de chaque expression, sans avoir le dictionnaire sous la main, la compréhension du texte se faisant globalement. On ne saurait négliger cette lecture qui permet d'aller vite en besogne et de développer les connaissances sur une foule de questions intéressantes. Mais elle ne saurait suffire, la formation qu'elle donne risque d'être superficielle.

L'étude fouillée méthodiquement dirigée est autrement formatrice. Dans une étude fouillée, on ne s'en tient pas seulement aux idées générales, mais on s'arrête à tous les détails pittoresques ou caractéristiques : idées, mots, phraséologie, etc. On prend dans le texte tout ce qui peut être utile en vue de la composition. Et surtout on extrait du passage étudié toute la substance qu'y a mise l'auteur, on se substitue à lui dans la mesure du possible, on rêve avec lui, on raisonne avec lui, on vit avec lui. Il ne faut pas oublier, quand on se livre à ce genre de travail, que ce qui fait la beauté d'un morceau littéraire ce sont les idées exprimées, le vocabulaire choisi et la construction harmonieuse de la phrase.

Si les études fouillées sont nécessaires à tous les degrés, aux cours moyen et supérieur elles prennent la première place dans les exercices d'entraînement à la composition. Une telle exploitation du texte, on s'en rend facilement compte, comprend 3 phases principales : *étude des idées, étude des mots, exercices de phraséologie.*

Cette étude a été précédée d'une lecture sommaire ou simplement commentée : lecture silencieuse, à la maison ou en classe, explication rapide des mots que les élèves n'ont pas compris, lecture expressive par le maître.

III. La vision à créer

Après une lecture à haute voix, on s'est borné jusqu'ici à faire raconter machinalement aux élèves le texte lu. Cela peut suffire, certes, s'il s'agit d'un documentaire ou d'une dissertation ; mais c'est totalement insuffisant lorsqu'il est question d'une scène, d'un tableau, d'un récit descriptif. Car par cette façon de procéder, la mémoire seule intervient ; or, pourquoi ne pas faire appel à d'autres facultés encore, à *l'imagination* en particulier. Après la lecture d'un court récit, quelques lignes suffisent parfois, l'enfant s'efforcera de faire surgir sur l'écran blanc de la pensée ce que la lecture a éveillé en son esprit. Le plan, les idées générales seront évidemment les mêmes pour tous les élèves, mais quelle diversité dans les détails aussi pittoresques les uns que les autres. Car les choses simplement énumérées par l'auteur seront vues différemment suivant les tempéraments.

Par la *vision à créer,* il faut entendre ici, comme pour la rédaction dont cet exercice constitue un des meilleurs entraînements, ce qui se voit, ce qui s'entend, ce qui se sent, ce qui se goûte, etc. Nos petits campagnards n'ont pas l'imagination féconde : voilà un excellent moyen de la développer. L'examen d'un passage pris dans un chapitre de notre livre de lecture permettra de mieux comprendre ce que l'on entend par cet exercice.

Les petits sabots

Nous aperçûmes dans une clairière nue, au-dessus du sentier, des troupeaux de brebis et de chèvres sans berger, sous la garde de deux chiens noirs qui aboyaient avec effroi contre nous. Un peu plus loin, nous vîmes les cendres d'un feu, entre deux grosses pierres, au bord du sentier. Il y avait, à côté, deux paires de sabots de bois, comme en portent les enfants du pays. Nous comprîmes que ces enfants n'étaient pas loin et qu'ils s'étaient enfuis et cachés sans avoir eu le temps de chausser leurs pieds nus.

Après la lecture, au lieu de faire raconter aussi exactement que possible ce texte à l'élève qui l'a lu à haute voix, demandons à tous, de qui et de quoi il est question dans ce paragraphe : chasseurs, bergers, troupeaux de chèvres et de moutons, chiens, clairière, sentier, cendres d'un feu éteint, sabots de bois, etc. Recherche de toutes les idées ; ensuite, livres fermés, tête dans les mains. « Efforcez-vous maintenant de *voir* cette scène, puis racontez ». Cela ne viendra pas tout seul ; lors des premiers exercices, il sera bon de procéder par questions et de se contenter des réponses données : « Comment voyez-vous la

clairière, la forêt qui l'entoure, le sentier ? Quelle est l'attitude des deux chiens, la position des chèvres, des moutons, des bergers cachés, des chasseurs, etc. ? » Le texte est muet à ce sujet, laissant le champ libre à l'imagination des enfants qui feront d'intéressantes remarques.

Plus tard, il ne sera plus nécessaire de poser des questions, les élèves feront leur exposé sans le secours du maître. Mis au net, ce petit exercice peut constituer une rédaction personnelle qui aura nécessité un effort d'attention, de mémoire et d'imagination réellement formateur. Toutefois, on le fera rarement transcrire sur le cahier, on se contentera de cet excellent exercice d'élocution.

Que de textes pris dans notre livre de lecture se prêtent admirablement à ce genre d'exercices : Dans « La chèvre de M. Seguin », par exemple, combien est suggestive cette phrase : Toute la montagne lui fit fête !

Après ce travail, *leçon de vocabulaire* tirée de la lecture, puis, exercices divers de *phraséologie,* application *à la grammaire, à la conjugaison, etc.* Une étude fouillée méthodiquement conduite s'inspire des principes d'école active exigeant un effort personnel de l'élève.

Voici le plan général d'un tel travail :

1. Lecture silencieuse à l'école ou à la maison.
2. Lecture simplement commentée.
3. Recherche des idées.
4. Vision à créer.
5. Vocabulaire.
6. Grammaire, analyse, orthographe.
7. Conjugaison.
8. Exercices de phraséologie.
9. Application à la rédaction.

Grâce aux éléments qu'elle fournit, la lecture contribue comme peu d'autres matières à une expression plus riche de la pensée. Car ce n'est pas par des règles compliquées de syntaxe qu'on enseigne à rédiger à des élèves primaires, mais c'est par l'étude des modèles et par une pratique habilement et méthodiquement dirigée. Ne craignons pas de faire de nos élèves des plagiaires en leur proposant l'imitation de phrases claires au rythme agréable.

IV. La phrase patron

Une phrase type étant donnée, le plus souvent tirée du texte de lecture, on procède d'abord à son analyse, on examine sa composition, on recherche les pièces maîtresses utilisées pour sa construction. Au

début, pour plus de facilité, on peut s'en tenir à la proposition isolée, puis, progressivement, on fera imiter des phrases plus complexes, aux parties logiquement enchaînées. Pourtant, avec les grands du degré supérieur, il n'est pas nécessaire de faire cette distinction et il est possible de prendre, dès le début déjà, des phrases plus compliquées suivant le type que l'on se propose de faire imiter.

Premier exemple :

Sur la route poudreuse, des cyclistes roulaient dans un train d'enfer.

Faisons rechercher le verbe, puis le sujet et les compléments ; montrons la disposition de ceux-ci. Puis, sur le même rythme, faisons construire une phrase en parlant des avions, d'une auto, d'un train.

Les élèves trouveront :

Dans le ciel clair, les avions volaient à 800 km. à l'heure.
Sur la chaussée caillouteuse, l'auto parut dans un tourbillon de poussière.

Deuxième exemple :

Les artistes que nous avons entendus dans ce concert avaient une voix mélodieuse.

Cet exemple nous permettra de faire intervenir tous *les sens.* Procédons à l'analyse de la phrase, comme dans l'exercice précédent, puis demandons à nos élèves d'en composer de semblables en parlant des fleurs et de leur *parfum,* des fruits et de leur *goût,* des étoffes et du sens du *toucher,* des soieries et de leur *couleur.*

Les fleurs que nous avons cueillies dans ces prés répandaient un parfum subtil...

V. Construction de phrases par périodes successives

C'est un exercice plus formateur encore. Les questions suggérées, toujours les mêmes, amenant un développement successif de la phrase ou du paragraphe donneront la charpente de la rédaction et finiront par se présenter automatiquement à l'esprit chaque fois que l'enfant sera appelé à rédiger.

En partant d'un verbe donné, les élèves construisent la phrase ou le paragraphe. Questions à poser : Qui est-ce qui ? Qu'est-ce qui ? Qui ? Quoi ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?

Exemple d'une phrase déjà complexe composée de cette façon. Les termes étant disposés les uns au-dessous des autres, au tableau ou sur le cahier, les élèves pourront procéder plus facilement aux adjonctions successives.

Verbe donné : *est survenu* (que l'on écrit en premier lieu au tableau).

Questions :	*idées principales :*	*adjonctions successives :*
Quand ?	Hier, à quatre heures, au moment où les élèves sortaient de classe,	
	un accident mortel.	
Qu'est-ce qui	*est survenu ?*	
A qui ?	à notre camarade Jean,	
Où ?	à l'endroit où la rue du Bourg débouche sur l'avenue de la Gare ;	
Pourquoi ?	l'imprudent, jouant à la boule, se précipita sur la chaussée à l'instant où une auto arrivait en trombe ;	
Comment ?	le chauffeur ne put arrêter assez tôt sa voiture ; Jean passa sous les roues et fut écrasé ; la mort fut instantanée.	

On posera la question : *qu'est-ce qui ?* puis, *quand ?* puis, *à qui ?* puis, *où ?* puis, *pourquoi ?* puis, *comment ?*

Voilà déjà un petit paragraphe qui amène fort bien la rédaction.

Les idées ne se présentent pas toujours dans l'ordre : il s'agit de les classer logiquement et parfois de grouper les réponses.

VI. Résumé d'un texte

On a vu que par la vision à créer on développe les idées incomplètement exprimées par l'auteur. Mais il est bon de procéder parfois au travail inverse, c'est-à-dire au *résumé d'un texte* de lecture : travail plus difficile qu'on ne croit, car il s'agit de retenir toutes les idées principales et de faire abstraction des détails ; les élèves n'en sont pas toujours capables et l'on doit parfois les aider. Au début on le fera sous forme d'exercice collectif dont on écrira le résultat au tableau.

Ici ce n'est plus à l'imagination que l'on fait appel, mais c'est à un effort de *concentration* que l'élève se livrera : il doit dire l'essentiel avec un minimum de mots. Si le texte est un peu long, le maître fera bien de préciser ainsi : Cherchez l'idée principale renfermée dans tel paragraphe, ou, de telle ligne à telle ligne ; ou encore : Que dit-on surtout dans ce passage ?

Si nous faisons résumer le chapitre intitulé : « Le pont du Diable », nous obtiendrons en procédant de la sorte, par questions, le résumé suivant :

1. Pour relier leurs deux cantons, les habitants d'Uri et des Grisons n'avaient jamais réussi à construire un pont capable de résister plus d'un an aux éléments déchaînés.
2. En désespoir de cause, ils firent appel à Satan qui parut aussitôt singulièrement accoutré.
3. Après un entretien dans lequel le diable montra qu'il n'attachait aucun importance à l'or on stipula un acte.
4. Satan promit de construire un pont qui durerait 500 ans en échange de quoi il aurait l'âme du premier être qui utiliserait son ouvrage.
5. Le lendemain, le pont était construit et le bailli en apporta le prix : un chien qui vint se jeter dans les jambes de Satan.
6. Furieux d'avoir été joué, le diable essaya de détruire son œuvre : mais le pont venait d'être béni, aussi ses efforts furent vains.
7. Satan se vengea sur une pauvre vache qui n'en pouvait rien, et sur le bailli... qui trouva des charbons dans son escarcelle.

Voilà les cinq pages en 15 lignes ; cela a nécessité un effort d'attention qui sera tout profit pour la formation de l'élève.

VII. Exemple d'une exploitation complète d'un texte de lecture avec aboutissement à la rédaction

Cours moyen et supérieur

LE MARCHAND DE MARRONS

On était en décembre ; sur la place, à travers le brouillard épais et froid, on voyait briller du feu : c'était le fourneau du marchand de marrons et l'on entendait sa voix : « Chauds, là, les marrons, chauds, tout chauds ! »

Les passants s'arrêtaient, jetaient leur sou sur la planche, fourraient les marrons dans leur poche et se sauvaient en les croquant.

Devant le fourneau se tient un petit garçon. Faute d'un sou, d'un petit sou, ne pouvant acheter, il se chauffe et regarde.

Dieu ! qu'ils sont beaux, les marrons ! et qu'ils sont appétissants ! A travers la fente de la coque, on voit la chair blanche ; et quelle odeur ! quelle bonne odeur ! Et le feu flambe, la poêle chante, les marrons grillent et craquent, le marchand les tourne et les roule. Chauds, chauds, les marrons !

Pauvre petit garçon !

Survient un autre enfant de l'école voisine ; il a l'air gai, la figure ouverte ; il pouvait bien avoir dix ans.

« Brrr, brrr, deux sous de marrons », dit-il en jetant ses deux sous ; et pendant que le marchand plonge sa main dans la poêle et retire les marrons, il regarde le petit Jules, qui suivait les mouvements du marchand et mangeait les marrons des yeux en poussant un soupir.

Charles (c'était son nom), Charles a compris, il prend le sac tout chaud, fait semblant de partir ; puis il revient tout doucement et, dans la poche de Jules qui bâillait comme si elle avait faim, vite il verse la moitié de son sac et se sauve à toutes jambes, comme s'il avait commis un vol.

A la chaleur des marrons, le petit Jules se retourna, mais Charles était déjà loin, perdu dans le brouillard.

Vessiot.

1. Préparation :

Lecture silencieuse à la maison ou, à la rigueur, en classe pendant que le maître s'occupe des autres divisions si c'est une classe à tous les degrés. Les élèves devront savoir :

raconter dans ses grandes lignes ce récit ;

écrire de mémoire et sans faute d'orthographe le premier paragraphe ;

connaître le sens des mots qu'ils peuvent trouver au dictionnaire ;

chercher tous les verbes qui indiquent l'action de voir, les écrire.

2. Contrôle du travail par le maître.

3. Lecture expressive par le maître pour la compréhension et pour la diction ; puis lecture par quelques élèves. Correction des défauts.

4. Analyse du morceau :

De qui parle-t-on ? De qui, encore ? Où se passe la scène ? A quelle saison ? Le ciel était-il clair ? Comment le savez-vous ? Que faisaient les passants ? Pourquoi étaient-ils si pressés ? Qu'est-ce qui les faisait s'arrêter ?

Quand on décrit, on dit ce que l'on voit, ce que l'on entend, ce que l'on sent.

Que *voyait-on ?* Le marchand, les passants, les deux garçons, le brouillard, la fumée, le feu, le fourneau, les marrons.

Qu'entendait-on ? Les voix confuses, claires, etc. ; le pétillement du feu, le bruit sourd des marrons qui éclatent, le tintement métallique des sous dans l'assiette, etc.

Que sentait-on ? L'odeur appétissante des marrons, l'odeur âcre de la fumée, le brouillard froid et humide qui transperçait, la chaleur bienfaisante du feu, etc.

Cherchez donc tous les verbes qui indiquent l'action de *voir,* d'*entendre,* de *sentir.*

Résumé en quelques lignes.

Morale à tirer.

5. Vision à créer :

Lisez encore une fois le texte à voix basse ; puis, la tête dans les mains, *créez la vision* du marchand près du fourneau.

6. Vocabulaire :

actif, par association d'idées :

Les marrons nous font penser aux fruits. C'est pourquoi, par une habile *chasse aux mots,* nous ferons trouver des

NOMS désignant :

a) *quelques fruits du pays, du Midi, exotiques ;*
b) *l'enveloppe de ces fruits : pelure, coquille, brou, bogue, zeste, écorce,* etc. ;
c) *l'intérieur des fruits : chair, pulpe, pépins, noyau, amande,* etc.

ADJECTIFS exprimant :

a) *le goût : sucré, amer, acide, savoureux, âpre,* etc. ;

b) *la couleur : jaune, jaunâtre, rouge, rougeâtre, verte, verdâtre, brune, brunâtre, vermeille,* etc. ;

c) *la forme : ronde, ovale, renflée, aplatie, creusée, bombée,* etc.

VERBES :

manger, croquer, sucer, savourer, presser, cueillir, gauler, ramasser, trier, emballer, expédier, etc.

Nous ferons entrer ces mots dans des phrases correctement exprimées et écrites.

Vocabulaire passif :

Homonymes, synonymes, antonymes, etc. : coque, coke ; chair, chaire, cher, Cher, etc...

Famille de mots : fruit, fruitier, fruitière, fruité, etc.

Vocabulaire descriptif :

On *voit* une chose, une personne, mais on peut l'*entrevoir,* la *distinguer,* la *deviner,* l'*apercevoir.*

Regarder attentivement, c'est : *observer, examiner, surveiller, épier, inspecter, contempler.*

Quand une chose nous intéresse spécialement, nous la *dévorons des yeux, nous ne la quittons pas du regard ;*

on fouille, on scrute, on écarquille les yeux pour mieux voir ; *parfois on lance un coup d'œil distrait, furtif.*

7. Grammaire.

On peut tirer toute la grammaire, pour les grands et pour les petits, d'un texte de lecture. Il n'y a d'ailleurs rien de tel pour faire une répétition générale. Ainsi, que de règles les premières lignes de ce morceau ne nous rappellent-elles pas !

Voyons donc :

Homonymes, synonymes, familles de mots :

On était, on n'était pas... On voyait ; nous voyions : on voyait brill*er ; c'était* le marchand, c'*étaient* les marchands, c'*est* le marchand et son fourneau ; le marchand de *vin* et le marchand de *vins fins,* le marchand de *blé ; tout* chaud, *toutes* chaudes ; les passants jetaient, tu *jettes ;* les passants jetaient, fourraient, se sauvaient (mettre au passé composé) en les croq*uant ;* se tient un petit garçon (inversion) ; *quelle, qu'elle,* etc., etc.

A la fin de l'année on peut évidemment passer en revue toutes les règles apprises, mais durant le cours scolaire il s'agit de faire le choix suivant le programme déjà parcouru.

Analyse logique : Il y en a aussi pour les savants et pour les autres.

Phrase dans laquelle se trouvent plusieurs sortes de propositions : paragraphe 4... Puis il revient tout doucement et dans...

Nombreuses propositions elliptiques qui ne sont pas du programme du cours moyen.

Analyse grammaticale : Analysez les termes connus de cette phrase : Les passants s'arrêtaient...

8. Orthographe.

Dans la leçon de grammaire on a déjà attiré l'attention des élèves sur l'orthographe grammaticale de nombreux mots. On fera également réciter par écrit, sans le leur dicter, le premier paragraphe qui a dû être appris par cœur.

9. Conjugaison :

Faire conjuguer à tous les temps réclamés par le sens les deux mots *crier* et s'*arrêter.*

Ex. : Maintenant le marchand... et les passants...

Quand je venais à l'école, le marchand... et les passants...

Si le marchand... les passant s'...

Les passants s'... si le marchand..., etc.,

Permutation de temps, de nombre et de personnes.

Emploi des formes affirmatives, négatives, interrogatives, etc.

Conjugaison des verbes tenir et *voir* au subjonctif présent ou à tout autre temps étudié, etc...

10. La phrase patron.

Sur la place, à travers le brouillard épais et froid, on voyait briller du feu.

Analysons d'abord la construction de cette phrase :

Elle commence par deux compléments circonstanciels ; le 2e est suivi de deux adjectifs qualificatifs ; puis vient le sujet, enfin le verbe et un complément direct. Formons donc quelques phrases sur ce modèle.

Ex. : *Sur le trottoir, à travers la foule dense et pressée, on entendait crier le marchand.*

11. La phrase par périodes successives.

En répondant aux questions : Qui est-ce qui ? Où ? Quand ? Comment ? Pourquoi ?... habillons le verbe *regarder* à la 3e personne du singulier du présent. Nous aurons peut-être :

Assis près du fourneau, un pauvre petit garçon REGARDE avec des yeux d'envie les marrons appétissants.

12. Exercices de phraséologie.

Imitons la phrase suivante : *Qu'ils sont beaux les marrons !* et sur ce modèle, en parlant de devoirs, d'enfants, de fruits, employons les adjectifs difficiles, heureux, appétissants.

Devant le fourneau se tient... Dans le ciel passe...

Employez à la forme interrogative, négative, négative-interrogative, la phrase suivante :

Les passants s'arrêtaient, jetaient...

13. Fiche de lecture silencieuse.

LE MARCHAND DE MARRONS

1. Lis deux fois attentivement ce texte.
2. A quelle époque de l'année se passe cette scène ? Pourquoi alors ?
3. Où le marchand avait-il placé son fourneau ? Pourquoi là ?

4. Qu'a voulu préciser l'auteur par ces deux mots : *jetaient* et *se sauvaient ?*
5. Pourquoi les passants étaient-ils si pressés ?
6. Quels devaient être les sentiments du petit garçon qui se chauffait et regardait ?
7. Pourquoi, à ton avis, Charles avait-il l'air gai ?
8. Que penses-tu de l'action de Charles ?
9. Lorsqu'on décrit un objet, une action, une scène, on dit tout ce que l'on voit, ce que l'on entend, ce que l'on sent ; si tu avais été là, qu'aurais-tu *vu, senti, entendu ?* Trouve quatre ou cinq verbes pour chaque action.
10. *La figure ouverte, manger des yeux, se sauver à toutes jambes,* dis cela autrement. Emploie chacune de ces expressions dans une phrase.
11. Lis encore une fois le texte, puis ferme le livre et efforce-toi de voir comme sur un écran :
    a) le marchand près du fourneau ;
    b) le petit Jules qui regarde les marrons ;
    c) le petit Charles, son arrivée, son geste, le départ.

    Essaye de raconter exactement ce que tu vois.

Remarque : Comme il se doit, on a gardé l'unité de la fiche et l'on s'est borné à l'examen des idées ; on pourrait fort bien tirer de ce texte d'autres fiches se rapportant à la grammaire, à l'orthographe, à la phraséologie, etc...

14. Devoirs d'application à faire à la maison.

1. *Faites des phrases* avec les mots du vocabulaire descriptif.
2. *Exercice d'application* avec les verbes qui indiquent *l'action de voir.*
3. *Rédaction :*
    a) Imitation : Le marchand de marrons. Vous insisterez surtout sur ce que vous voyez et sur ce que vous entendez ;
    b) L'étalage du marchand de fruits ;
    c) Pierre et Louis sont allés cueillir des pommes.

La grammaire

Degrés inférieur et moyen

« Il faut apprendre la grammaire par la langue et non la langue par la grammaire », dit Herder.

En *1re année* il y aura donc beaucoup d'exercices de langue, élocution, vocabulaire, récitation, orthographe d'usage et pas de *grammaire proprement dite.*

A mesure que la lecture l'achemine vers la compréhension d'une phrase, l'enfant apprend à connaître les noms de personnes, d'animaux, de choses, les mots d'action. C'est une première initiation à la grammaire.

En *2e année,* quelques notions simples de grammaire seront présentées de façon concrète ; le nom, le mot d'action, le mot de qualité. L'enfant appliquera les règles élémentaires de l'orthographe grammaticale dans des exercices en rapport avec son âge. Ne considérons pas la grammaire comme un manuel à étudier page par page, ligne par ligne ; qu'elle reste au service du maître et des élèves comme un aide-mémoire auquel ils se réfèrent lorsque des acquisitions grammaticales faites dans des lectures demandent des applications particulières prolongées.

En *3e année,* les leçons de grammaire, tout en se greffant sur le thème qui groupe les exercices de langue, deviennent plus systématiques mais gardent toujours un caractère concret. Il va de soi qu'au degré moyen cet enseignement se systématise et que les automatismes se fixent dans la mémoire des élèves capables d'appliquer les règles élémentaires de grammaire.

L'*analyse grammaticale* est un complément nécessaire de l'enseignement de la grammaire puisqu'elle permet de vérifier dans le texte écrit les lois du langage. Au *degré inférieur* elle n'est d'abord qu'un simple exercice de reconnaissance de la nature des termes : nom, action, adjectif. Petit à petit, elle devient un travail de décomposition lorsqu'elle découvre la fonction des éléments qui entrent dans une phrase.

A l'étude de la grammaire se joint celle de l'*orthographe.* L'orthographe d'usage s'acquiert et s'affermit pendant la *2e année.* A ce moment, les mots sont étudiés avec leurs variantes orthographiques, d'après le groupement phonétique.

Par exemple : c *égal* s devant e - i - y :

cerise, cerceau, cerveau ;
cirage, citron, cirque ;
cigne, cymbale ;

au, eau, o : noyau, défaut, chapeau, animaux, lavabo, sirop.

De nombreuses fautes seront ultérieurement évitées si l'enfant a été habitué à interpréter la prononciation exacte des mots. De plus, ceux-ci seront aussi étudiés groupés autour d'un thème par ex. : *Ma poupée :* sa robe, sa coiffe, son biberon, ses souliers, sa culotte, ses chaussettes, etc. On appliquera également le programme d'orthographe d'usage déterminé expérimentalement pour chaque année d'âge par *Pirenne* et dont il est plus spécialement question aux degrés moyen et supérieur.

L'orthographe grammaticale s'accompagne de nombreux exercices d'application. Ces exercices orthographiques ont été très discrédités à cause de l'abus qu'on en a fait. Ils sont pourtant nécessaires, ils permettent à l'enfant d'appliquer la règle de grammaire dans de courtes phrases où les difficultés sont graduées, ils servent aussi de contrôle.

La dictée proprement dite est toujours *préparée.* Prévenir les fautes vaut mieux que les corriger. Le maître exigera une orthographe correcte, non seulement dans les devoirs de français, mais dans les travaux écrits de toutes les branches du programme.

Degré supérieur

Aux degrés inférieur et moyen, la grammaire est enseignée par la méthode inductive, les règles fondamentales sont mémorisées et les élèves sont capables de les réciter aisément. Cela ne veut pas dire qu'ils les appliquent sans hésitation. C'est seulement par des exercices fréquents qu'ils arriveront à écrire sans trop faire de fautes.

Comment dès lors faire acquérir aux élèves du degré supérieur une excellente orthographe grammaticale ? En leur faisant ressasser durant deux années encore les règles étudiées au degré moyen ? Nous ne pensons pas que cette formule soit la bonne, parce qu'elle ne mobilise aucune des activités des élèves ; au contraire, cette répétition les énerve et les lasse : elle est donc sans aucun profit pour eux.

Les règles de grammaire, qui constituent le programme de sixième année, sont à peu près suffisantes pour le degré supérieur : l'élève qui les connaîtrait et les appliquerait sans hésitation, dans tous les cas,

saurait convenablement sa grammaire ; et si, pour les plus doués, le maître apporte encore quelques adjonctions qu'il juge utiles, on pourra dire que le programme a été bien appliqué. Mais, encore une fois, comment enseigner de façon vivante la grammaire aux élèves des deux dernières années scolaires ? Par les textes tout simplement. En septième et huitième, la grammaire devrait être un livre que l'on consulte dans tous les cas douteux. Cet enseignement se limitera donc au nécessaire : il ne comprendra que l'étude des règles essentielles, mais bien comprises et sues à la perfection. On n'insistera pas sur les exceptions rares ou peu importantes et sur les remarques qui ne feraient, en définitive, que jeter la confusion dans l'esprit des élèves.

Ainsi, même avec les grands, pas de subtilités grammaticales. On se bornera à les signaler lorsqu'elles se rencontrent dans une lecture. Et si elles ne se présentent jamais ? C'est alors la preuve qu'elles ne sont pas courantes et que leur connaissance n'offre guère d'intérêt pour des élèves primaires, et qu'il serait inconséquent de perdre un temps précieux pour les faire apprendre. Que le maître ait pour devise : *peu de règles, beaucoup d'exercices.* Il serait vain également d'exiger la mémorisation d'une foule de définitions qui, pour le moins qu'on puisse en dire, selon Ferdinand Brunot, « sont toujours incomplètes et souvent inexactes, et par conséquent plus nuisibles qu'utiles à cet âge ».

Au lieu de demander : *Qu'est-ce que le verbe à la voix passive ? Qu'est-ce que le verbe à la voix pronominale ? Qu'est-ce que le verbe actif intransitif ?* n'est-il pas suffisant de demander : Pourquoi ce verbe est-il à la voix passive, etc.

L'étude de chaque partie du discours se fera en corrélation avec la proposition, son milieu naturel.

Etude de la grammaire par les textes. Ainsi, dans le chapitre *Le marchand de marrons,* on a vu qu'il était possible de tirer presque toutes les règles de grammaire d'un texte. Le livre de lecture se prête donc admirablement pour les répétitions. Mais on peut aussi, de cette manière, revoir de façon méthodique toutes les règles étudiées les années précédentes, comme on le montre dans les exercices suivants.

Exemple : Education de l'hirondelle

Sujet principal de la leçon : *Remarques sur les verbes du premier groupe.*

Nous trouvons en effet dans ce petit texte les verbes : *nager, commencer, lever, voleter, appeler, essayer, fier,* etc. Faisons pointer ces mots. Les élèves devront savoir les règles qui se rapportent à ces verbes.

Faisons-les conjuguer par écrit au présent, à l'imparfait, au futur de l'indicatif et au présent du subjonctif.

Conjugaison de ces mêmes verbes dans des phrases aux formes affirmatives, négatives, interrogatives, négatives-interrogatives.

Analyse logique orale du premier paragraphe.

Exemple : L'arrivée de saint Pierre à Rome

Sujet principal de la leçon : *Revision du nom.*

On trouvera dans ce texte toutes les règles se rapportant au nom et toutes les fonctions que celui-ci peut remplir : sujet, attribut, complément direct, complément circonstantiel, complément du nom, apostrophe, apposition. Nom commun, nom propre, abstrait, concret, collectif, etc.

Conjugaison : Verbe mourir au présent, à l'imparfait, au futur, au conditionnel présent, au subjonctif présent.

Si je c... je mour... ; si je m... maintenant, quel serait mon sort éternel ?

Analyse logique de la phrase : En effet, c'est...

Exemple : Le ruisseau

Sujet principal de la leçon : *Le pronom relatif.*

Le ruisseau qui... (phrases à compléter et à analyser)
que...
quoi...
dont...
où...
lequel...
duquel...
auquel...

Permutation et concordance des temps : première phrase du texte ; on la commencera successivement par :

Si le ruisseau qui... (achever logiquement) ;
Il se peut que le ruisseau qui...
Ruisseau qui... (forme impérative).
Conjugaison : Verbe fleurir à ses deux formes :
fleur... flor...
Analyse logique : premier paragraphe.
Analyse grammaticale : les deux premières lignes.
Etc., etc.

Comme on le voit, il est possible d'enseigner méthodiquement toute la grammaire à l'aide de n'importe quel livre de lecture. Cela exigerait simplement de la part du maître, au début de l'année, l'effort voulu pour parcourir les textes et les classer en fonction de leur valeur grammaticale.

Les résultats certains que l'on obtiendrait valent bien cet effort supplémentaire. Par cette analyse constante des textes, l'esprit d'observation se développera et l'enseignement de la grammaire et de l'orthographe se fera conjointement et concourra d'autre part à la formation du style.

Orthographe d'usage

Si l'orthographe grammaticale est enseignée systématiquement dans nos classes, il n'en va pas de même de l'*orthographe d'usage,* apprise généralement au hasard de la rencontre des mots dans les textes de dictées. C'est probablement à cause de l'incohérence d'un tel enseignement que les résultats sont si décevants.

Pourtant, les mots couramment employés ne sont pas très nombreux. Dès lors, pourquoi ne pas en établir une liste précise, déterminée par la méthode expérimentale, et en faire apprendre la graphie exacte au long de la scolarité, en tenant compte pour l'ordre à suivre de leur fréquence d'usage et, jusqu'à un certain point, de leur difficulté orthographique.

C'est à ce travail que s'est livré le Belge Aristizabal qui, après une étude approfondie, a retenu de la sorte 3679 mots constituant le *vocabulaire actif,* en d'autres termes celui dont il est fait un usage courant. *Albert Pirenne* [1], docteur ès sciences pédagogiques, en a fait la répartition sur six années scolaires, c'est-à-dire de la deuxième à la septième année primaires. Ces listes de Pirenne ont été complétées pour les deux dernières années par *Daniel Reichenbach,* de La Chaux-de-Fonds. Nous pensons toutefois que le programme belge suffit pour nos classes. On commencera cette étude systématique à partir *de la deuxième année* et, en huitième, on se bornera à des répétitions. Le nombre de mots dont l'orthographe doit être apprise s'élève par année à 225, puis respectivement à 476, à 675, à 725, à 750 et à 819. Les maîtres voudront bien appliquer ce programme dans leurs classes.

Qu'on ne s'y méprenne pas, le vocabulaire Pirenne n'est pas autre chose, une fois encore, que cette *orthographe d'usage,* qui a été étudiée trop souvent de façon empirique, certains maîtres se bornant à dicter, après un texte suivi, des mots selon l'ordre alphabétique, selon la terminaison ou selon certains rapports de similitude. Il est évident que l'orthographe de ces mots sera enseignée par le maître, par exemple à raison d'une tranche par semaine, avec contrôle le samedi et revision à la fin du mois. Donner simplement ces mots en dictée, sans préparation, ce n'est pas pédagogique.

Les élèves connaissent le sens de la plupart de ces termes ; au maître à donner la signification de ceux qui ne seraient pas compris.

---

[1] Albert Pirenne, docteur en sciences pédagogiques : « Programme d'orthographie d'usage pour les écoles primaires ». (La Procure, 14, bd E.-Mélot, Namur, Belgique.)

Faut-il intégrer ces mots dans des phrases ? Pour ceux dont le sens est connu, on n'en voit pas la nécessité ; pour les autres, la question mérite d'être examinée. Encore une fois, il est question ici d'*orthographe* d'usage, non de *vocabulaire* proprement dit.

Conjugaison

Un travail semblable de recherches et de répartition a été fait par le docteur *Samuel Roller* [1], directeur du Laboratoire de pédagogie expérimentale de Genève pour la conjugaison des verbes. M. Roller a dressé la liste de 78 verbes types, dont l'acquisition doit être faite durant les cinq dernières années scolaires. Cette répartition qui tient compte à la fois de la fréquence d'emploi et du degré de difficulté, a été proposée après une longue et patiente étude expérimentale. On en a tenu compte pour l'élaboration de ce programme.

Analyse

Les élèves qui quittent l'école primaire à la fin du cours moyen pour entrer dans un établissement secondaire sont de plus en plus nombreux. Or l'étude du latin, ou même d'une langue vivante par les méthodes traditionnelles, est fort difficile sans une parfaite connaissance des divers éléments de la phrase : nature et surtout fonction des mots. Voilà pourquoi les professeurs des collèges soulignent l'importance de l'analyse.

Pourtant, cette seule raison ne saurait déterminer les maîtres à consacrer à ces exercices un temps précieux, car l'école primaire n'a pas à s'occuper de spécialisation. Mais l'analyse intelligemment conduite a une réelle valeur de formation ; elle donne une connaissance plus approfondie de la langue et, de ce fait, a sa place marquée dans les programmes.

Pendant trop longtemps, elle n'a malheureusement consisté qu'en un simple inventaire de mots et de propositions classés d'après leur nature et leur fonction. L'analyse ainsi comprise, il faut l'admettre, n'a qu'une valeur très relative. Par contre, si elle est rationnellement conduite, elle exerce l'enfant à l'observation directe des mots, des idées,

[1] Dr Samuel Roller : « La conjugaison française », essai de pédagogie expérimentale. (Delachaux et Niestlé, Neuchâtel.)

des phrases. Un entraînement régulier fait voir à l'élève comment les mots s'écrivent, comment ils se groupent pour exprimer des idées de la manière la plus claire possible. Ainsi, si un exercice de synthèse facilite l'analyse d'une phrase, le contraire n'est pas moins vrai : après avoir décomposé, on peut construire plus aisément. De sorte que l'analyse est, elle aussi, un moyen qui, sur le chemin long et difficile où s'engage l'écolier, conduit au but, c'est-à-dire à la compréhension et à l'expression ; d'autant plus qu'en cours de route, elle aura prêté un appui précieux à la grammaire, à la lecture, à l'orthographe.

Voilà donc l'analyse au service de la construction logique de la phrase et du paragraphe. Mais l'inverse n'est pas moins vrai : un exercice de synthèse, par exemple la construction de phrases par périodes successives, qui précède l'analyse, l'éclaire singulièrement. Car en composant de telles phrases, les enfants voient facilement les groupements de mots et les rapports qu'ils ont entre eux. En effet, ayant donné aux élèves le verbe *a réussi,* si on leur demande de l'habiller en posant les questions habituelles, ils trouveront peut-être ceci :

> *Au mois de juin dernier, mon frère Lucien a brillamment réussi les examens d'entrée au Collège de Sion, car il a bien travaillé durant toute l'année.*

Cette phrase construite par les élèves est bien comprise par eux ; aussi trouveront-ils sans hésitation la fonction des mots et des propositions et ils se rendront compte de l'agencement de ces divers éléments. On comprendra facilement qu'après avoir énoncé une phrase correcte, où les groupes de mots et les propositions se sont organisés pour exprimer exactement une idée et ses détails, il est plus facile de la démonter, c'est-à-dire d'en faire l'analyse et de découvrir le rôle de chacune de ses parties.

Aux degrés moyen et supérieur, on ne devrait jamais séparer l'analyse logique de l'analyse grammaticale.

Après avoir présenté et examiné la phrase globalement, on la décompose, on considère ensuite le groupement des mots, puis après seulement leur nature et leur fonction. Cette marche simplifiée peut fort bien s'appliquer dès la première année du cours moyen et même dès la troisième année du degré inférieur.

Sauf peut-être pour des revisions, *on ne fera pas analyser les mots dans l'ordre qu'ils ont dans la phrase,* c'est-à-dire les uns à la suite des autres, *mais selon leur groupement, leur agencement :* l'analyse devient ainsi un véritable exercice préparatoire à la composition française.

On examine d'abord le *verbe,* clef de voûte de la construction, ensuite le *sujet,* quelle que soit sa nature, avec les mots qui gravitent autour de lui : articles, adjectifs, etc. ; puis, enfin, les *compléments* du verbe, directs, indirects, circonstantiels, enfin les *mots de liaison.* Si la phrase comprend plusieurs propositions, on recherche l'idée principale, puis les subordonnées qui la complètent. Dans une analyse faite oralement, et la plupart des exercices d'analyse sont oraux, *on examine en premier lieu les idées* contenues dans la phrase et pour cela on procède par questions.

Exemple : Les hirondelles que nous avons vues ce matin construisaient un nid sous le toit de l'église.

De quoi parle-t-on ?
Que faisaient les hirondelles ?
Où construisaient-elles leur nid ?
Quand les avez-vous vues ?
Nombre de propositions ? Pourquoi deux ?
Quelle est l'idée principale ?
Quelle est donc la nature de cette proposition ?
Pourquoi est-elle principale ?
Quel est le verbe ?
Pourquoi le mot construisaient est-il un verbe ?
Eventuellement, à quelle voix est-il ? Pourquoi ?
A quel temps ? Pourquoi ?
A quel groupe ? Pourquoi ?
Quel est le sujet du verbe ? Pourquoi ce mot est-il sujet ?
Les accompagnants du sujet ?
Les compléments du verbe : directs. Pourquoi ?
De temps : pourquoi ?

De la même façon, on procédera à l'analyse de la proposition subordonnée.

Si le maître demande peu de définitions grammaticales, par contre il fait un usage constant des *pourquoi,* qui forcent à réfléchir.

Ce premier exercice étant fait, on peut, si l'on veut, reprendre chaque mot dans l'ordre naturel pour une analyse grammaticale rapide.

Ex. : *Les, article défini...*

Quand on fait l'*analyse d'une phrase,* on se borne parfois à trouver *les propositions* en indiquant pour chacune d'elles la *nature,* la *forme, la fonction ;* puis on reprend chaque proposition et l'on fait trouver : *verbe, sujet, attribut, compléments.* C'est un excellent exercice rapidement exécuté et qui laisse du temps pour passer à la SYNTHÈSE, c'est-à-dire pour construire des phrases semblables.

Exemple : Les hirondelles que nous avons vues ce matin construisaient un nid sous le toit de l'église.

Après avoir analysé cette phrase comme nous venons de l'indiquer, les élèves trouveront comme synthèse :

« Le facteur que nous avons rencontré tout à l'heure tenait des lettres dans sa main, etc. »

Au degré primaire, pour l'*analyse aussi bien logique que grammaticale, on doit FAIRE ABSTRACTION DES SUBTILITÉS ;* on s'attachera au sens plus qu'à la forme, car si on la considère simplement comme un exercice purement formel et non d'intelligence, l'analyse a peu de valeur.

Certains mots sont parfois si étroitement associés qu'il serait illogique de les séparer pour en faire l'analyse.

Ex. : De bon matin, à bras ouverts, une grande quantité.

Ces expressions ont le sens de *tôt, cordialement, beaucoup ;* ce sont donc des adverbes. Dans les cas douteux, on se contente d'en faire donner la fonction.

La phraséologie et la composition

Degré inférieur

Les exercices d'élocution, de vocabulaire, de lecture trouvent leur achèvement dans la phraséologie et la rédaction. Quoi de plus important que de pouvoir écrire correctement ce que l'on pense ! Les personnes qui doivent recourir à des tiers pour exprimer leurs pensées, pour formuler leurs requêtes, écrire leurs lettres d'affaires, etc., souffrent vraiment de leur ignorance. Dans nos écoles, la composition française est pourtant la branche où les résultats sont des plus décevants. Nous avons déjà signalé dans les chapitres précédents les causes principales de cette faiblesse.

1. *la place insignifiante faite aux exercices oraux de langage ;*
2. *le cloisonnement dans l'enseignement des diverses branches au degré élémentaire ;*
3. *le langage défectueux en usage dans beaucoup de nos villages ;*
4. *la place prépondérante donnée à l'étude de la grammaire et à l'orthographe ;*
5. *la prédominance accordée aux exercices écrits ;*
6. *l'absence d'exercices préparatoires à la rédaction au cours élémentaire.*

La rédaction est un exercice d'adolescent et non d'enfant, qu'il faut préparer dès le cours élémentaire. En fin de *première année,* l'enfant est capable de copier, en la complétant, une phrase dans laquelle le mot est à chercher.

Quand il est habitué aux exercices d'élocution, il rédige une phrase simple à propos d'un croquis personnel, d'une image expliquée ou d'un fait d'observation. A ce stade sa rédaction sera nécessairement courte ; le maître sera peu exigeant, se gardant de briser l'élan ; graduellement il amènera l'enfant à se corriger.

En 2e année, il peut déjà répondre à un court questionnaire élaboré sur un sujet familier vécu en classe ou hors de classe ; l'important est de rédiger beaucoup. C'est plusieurs fois par semaine que l'enfant s'exercera à rédiger quelques phrases.

En 3e année commencera la composition d'un paragraphe traitant une seule idée, les comptes rendus d'une observation, d'une visite, les descriptions. Le travail collectif permet une excellente initiation à la rédaction individuelle. A mesure que les idées sont exprimées, le maître les écrit au tableau et rédige avec les enfants. La lecture à haute voix du texte permet de supprimer tout de suite les répétitions, de corriger les phrases alourdies de « qui », de « que » ; ainsi cet exercice ne prend pas l'allure d'une leçon systématique. Si les sujets sont en rapport avec le centre d'étude, les observations faites dans le milieu, lui fourniront une ample moisson de faits et d'idées que l'enfant exprimera aisément et avec joie... Le contrôle des travaux individuels se fera avec beaucoup de tact et le plus possible avec la collaboration des enfants ; on s'occupera à la fois de la vérité des observations et de la justesse de l'expression. Il existe des manuels très bien faits sur la manière d'enseigner la rédaction, la phraséologie ; on peut s'y reporter avantageusement. Ce que nous ne devons pas oublier, c'est que le langage oral doit toujours précéder l'exercice écrit.

Degrés moyen et supérieur

Les exercices de langage et les travaux écrits que nous avons examinés jusqu'ici suivent une marche parallèle et viennent étoffer l'enseignement de la rédaction. La composition sera donc un aboutissement logique de tous les autres exercices. Ainsi, après l'étude des *idées,* du *vocabulaire,* de la *phrase* et du *paragraphe,* vient la *rédaction,* couronnement d'une étude fouillée et surtout de l'exploitation d'un centre d'intérêt.

Car l'enseignement par les centres d'intérêt, où toutes les disciplines et dans tous les cas toutes les matières se rapportant à la langue maternelle sont groupées autour d'une idée-pivot, offre une surabondance d'idées, de mots et d'expressions qui permettront de rédiger avec aisance et naturel.

Voici, d'après Decroly, quelles sont les diverses étapes dans le processus à suivre pour l'étude d'un centre d'intérêt avec les trois phrases : OBSERVATION, ASSOCIATION, EXPRESSION.

I. — OBSERVATION permettant de faire l'**éducation sensorielle.**

1. Ce qui se voit : **Vue** Couleur, forme, dimensions, mouvement, allure, attitude, etc.

2. Ce qui s'entend : **Ouïe** Bruits, sons, etc.

3. Ce qui se sent : **Odorat** Odeurs, parfums.

4. Ce qui se sent : **Toucher** Rugueux, lisse, mou, dur, sec, lourd, etc.

5. Ce qui se goûte : **Goût** Sucré, amer, aigre, doux, insipide, etc.

II. — ASSOCIATION :

1. Géographie : **dans l'espace,** c'est-à-dire **où ?**
Réponse : ce qui se fait chez nous ; dans les autres pays.

2. Histoire : **dans le temps,** c'est-à-dire **quand ?**
Réponse : ce qui se fait aujourd'hui ; ce qui se faisait autrefois.

3. On peut encore envisager d'autres formes d'association.

III. — EXPRESSION :

Orale : conversation, lecture à haute voix, récitation, etc.
Exercices oraux de vocabulaire, de conjugaison, de phraséologie.

Ecrite : vocabulaire écrit ;
orthographe ;
conjugaison ;
rédaction.

Avant toute chose, pour l'étude d'un centre d'intérêt :

a) *Recherche de documents* et mise au net de ceux-ci, par les élèves, dans le classeur ;

b) prélèvement par le maître des documents pouvant être utilisés par toute la classe.

Remarque. — La première phase, L'OBSERVATION devrait être à la base de tout travail de composition, même si l'on ne procède pas par la méthode des centres d'intérêt.

I. Exploitation logique d'un centre d'intérêt avec aboutissement à la composition

Voyons donc comment un *centre d'intérêt* devrait être normalement et logiquement travaillé pendant les quinze jours ou trois semaines que durera son exploitation.

1. **Leçon de choses ou de sciences :**

Elle sera donnée par le maître ou par un élève selon les procédés d'école active, après un temps plus ou moins long d'*enquêtes* et de *recherches personnelles*. La plupart des matières, dont la liste est donnée au programme des leçons de choses, se prêtent à l'enseignement par les centres d'intérêt.

2. **Vocabulaire :**

Le vocabulaire est d'abord tiré de la leçon de choses (première leçon de vocabulaire). Les mots nouveaux sont inscrits au fur et à mesure qu'ils se présentent dans le déroulement de la leçon de choses.

3. **Lecture :**

...silencieuse, suivie de la lecture à haute voix de textes recueillis par les élèves et en rapport avec le centre d'intérêt.

4. **Première rédaction :**

Résumé de la leçon de sciences, le canevas étant donné par les mots du vocabulaire inscrits dans l'ordre, comme il est dit ci-dessus.

5. **Vocabulaire actif ou par association :**

On procédera comme on l'a expliqué pour la *chasse aux mots* se rapportant à la *Forêt*.

6. **Exercices de phraséologie :**

a) par la *phrase-patron ;*

b) par la phrase par *périodes successives*.

7. **Orthographe :**

Mots du vocabulaire donnés isolément sous dictée ou, mieux encore, dans un texte.

Dictées choisies par le maître dans la documentation recueillie.

Remarque à propos de la dictée : il ne faut pas abuser des dictées et on doit se rappeler, tout paradoxal que cela paraisse, qu'elles n'ont pas pour but d'apprendre à faire des fautes ! ! !

L'élève corrige sa dictée, non celle du voisin. Le maître contrôle.

8. **Exercices de conjugaison :**

Exercices oraux aux diverses formes et aux divers temps.

Exemple : verbe *abattre,* puisqu'il est question du centre d'intérêt *La Forêt.*

Maintenant, le bûcheron...

On entendrait le bruit de la cognée si le bûcheron...

Le bûcheron prit sa cognée et...

Hier, durant toute la journée, le bûcheron...

Le bûcheron rentra chez lui quand il...

On aurait eu du bois pour l'hiver si le...

Demain, le bûcheron...

Le bûcheron rentrera chez lui quand il...

Voilà tous les temps de l'indicatif conjugués à la forme affirmative. On continuera de même aux autres modes et aux diverses formes.

Cet exercice force les élèves à l'attention, les habitue à l'emploi et à la concordance des temps et les oblige à s'exprimer correctement.

9. **Elocution :**

Récitation de poésies ou de textes en prose ayant une valeur littéraire et choisis si possible dans la documentation récoltée.

10. **Rédaction :**

Après un développement tel qu'on vient de le présenter, il n'est plus nécessaire de rechercher longuement les idées avec les élèves, d'élaborer un plan, de préparer dans tous ses détails une composition qui risquerait d'être impersonnelle et sans beaucoup de valeur.

L'élève étant en possession de tous les matériaux, construira avec joie un édifice à sa taille.

Au cours de tous ces exercices, on lui aura appris à observer, à penser, à raisonner juste et à écrire avec clarté.

Sans doute, dans le but de mieux montrer aux élèves que pour rédiger avec clarté il est parfois bon de noter les idées comme elles se présentent à l'esprit, puis de les classer dans un ordre logique, on dres-

sera au tableau, collectivement, le plan d'une narration ou d'une description. Mais il ne faut pas que ce soit habituel : l'enfant, qui a été intelligemment formé aux degrés inférieur et moyen, tient à exprimer librement, par écrit, ses observations et ses réflexions.

II. Autres exercices préparatoires à la composition

Voici encore un certain nombre d'exercices qu'il est bon de donner dès le début de l'année pour apprendre aux élèves à composer méthodiquement ; ceux qui s'y livreront pendant un mois ou deux rédigeront avec plus de facilité un texte libre, une composition découlant d'un centre d'intérêt ou tout autre sujet imposé ou non.

Description, narration, portrait. Les élèves sont souvent appelés à décrire un objet, des bruits, des couleurs, à raconter une scène vécue, à faire le portrait d'un personnage, d'un animal, etc. Il y a une marche à suivre, utile pour tous les cas, et un vocabulaire spécial que l'on acquiert facilement par la chasse aux mots.

Le point de départ, il va de soi, c'est *l'observation directe,* qu'il s'agisse de décrire un objet, une personne, un animal, une scène ou un fait dont les enfants ont été les acteurs ou les témoins ; ou des sentiments qu'ils ont réellement éprouvés, car on ne peut pas construire sur l'abstraction, sur le néant ; or, ce que l'enfant n'a pas vu ou vécu, c'est le néant pour lui.

a) Description d'un objet

Observation. — Pour décrire un objet, il faut d'abord l'observer attentivement, puis on le :

désigne, disant *ce que c'est ;* on mentionne
sa forme : rectangulaire, carrée, triangulaire, ovale, pointue, etc. ;

ses dimensions : longueur, largeur, mince, court, étroit, immense, etc. ;

sa couleur : noire, rouge, pâle, brillante, criarde, etc. ;

son état : neuf, vieux, froissé, fripé, défraîchi, etc. ;

sa nature : en bois, en cuir, en argent, en porcelaine, etc., et surtout on donne quelques *détails caractéristiques* permettant de le reconnaître.

On désigne ses *différentes parties :* intérieur, extérieur, etc.

On dit ce qu'il *contient,* à quoi il *sert.*

On précise la *place* et la *position* de l'objet : en face, devant, derrière, accroché, suspendu, etc.

On ajoute peut-être une réflexion personnelle.

b) Description des bruits

Observation. — Un élève traverse la cour, arrive au corridor, frappe quelques coups secs à la porte ; le maître se lève, va répondre, rentre, etc. On fait noter les bruits, puis on se livre à la chasse aux mots.

Vocabulaire descriptif : on écoute, on prête l'oreille, on entend, on perçoit un bruit.

Le bruit s'élève, décroît, meurt, renaît par intermittence, etc.

Il est violent, éclatant, aigu, strident, sec, etc.

C'est un fracas, un tumulte, un vacarme, etc.

Mots imitant des bruits : froufrou, glouglou, cliquetis, etc., onomatopée, etc., etc.

c) Le portrait

Les caractères du portrait physique portent :

sur l'aspect général,
sur une attitude particulière,
sur le costume s'il s'agit d'une personne,
sur le pelage s'il s'agit d'un animal,
sur une partie du corps...

On se borne aux traits les plus saillants, à ce qui caractérise réellement l'individu ou l'animal.

Observation collective : Notre camarade Jean.

Chasse aux mots :

Aspect physique : fort, robuste, chétif, débile, etc.
Visage : rond, allongé, ovale, fermé, ouvert, etc.

Peau, yeux, nez, oreilles, bouche, cheveux ; qualifier chacune de ces parties...

Habits : soignés, étriqués, démodés, usés, élimés, râpés, etc.

Portrait moral : *Qualités :* consciencieux, méticuleux, généreux, obligeant, gai, jovial, etc.

Défauts : jaloux, irascible, emporté, égoïste, effronté, etc.

d) **Actions, mouvements, attitudes**

Observation. — Le maître est au corridor, il frappe, entre, traverse la salle, monte au pupitre, s'assied, feuillette quelques cahiers. Les élèves notent toutes les actions, tous les mouvements, en précisant.

Exemple. — Il frappe quelques coups *secs,* ouvre *brusquement* la porte, traverse la salle d'un *pas précipité...*

La chasse aux mots :

On s'approche, on s'avance, on se précipite, etc.

On empoigne, on attrape, on saisit, etc.

Le corps est penché, incliné, affaissé, droit, immobile, ramassé, etc.

Tête penchée, cou tendu, dos courbé, yeux baissés, sourcils froncés.

Démarche aisée, vive, souple, gracieuse, etc.

Action rapide, brève, qui débute, se déroule, etc.

e) **Les odeurs**

Observation. — Répandre quelques gouttes de parfum ; brûler de la laine, de la corne. Reconnaître les odeurs, les caractériser.

La chasse aux mots : les corps dégagent, exhalent, répandent une odeur ; reconnaître une odeur, flairer, respirer, sentir, humer ; l'arome, la senteur, le bouquet, le parfum, le fumet ; une odeur agréable, exquise, aromatique, nauséabonde, pestilentielle, écœurante, capiteuse, subtile, enivrante, etc.

On pourrait de même, toujours en partant de l'*observation directe,* décrire une *scène mimée en classe,* une scène ou un *tableau observé* depuis la cour de l'école, etc. Par la chasse aux mots on rend l'école

active et on intéresse les élèves. Après quelques exercices collectifs, les enfants acquerront un entraînement certain et rédigeront plus facilement et aussi avec plus de plaisir. Toutefois, malgré l'observation qui est à leur base, ces exercices sont un peu factices et ils ne prennent une pleine valeur que si le maître réussit à les intégrer dans un centre d'intérêt, ce qui est possible dans la plupart des cas.

On fera rédiger aussi d'autres genres de compositions :

Proverbes, parallèles, etc. Ainsi, après avoir étudié l'Amérique, il sera en tous points profitable de faire établir un parallèle entre les deux parties du Nouveau-Monde.

Parallèle aussi entre Uri et Tessin ;

entre Nicolas de Fluë et Hans Waldmann ;

entre les guerres de Souabe et les guerres d'Italie.

L'histoire, la géographie, les sciences naturelles fournissent une foule de sujets qui se prêtent fort bien à ce genre d'exercices.

Le *texte libre,* qui révèle le caractère et les aptitudes des élèves, ne sera pas ignoré non plus. On n'oubliera pas davantage le *compte rendu,* la *correspondance,* surtout les lettres familières et les lettres d'affaires les plus simples : offres, demandes de renseignements, commandes, etc.

Mais il est bien entendu que celles qui exigent une argumentation compliquée ne sont pas du domaine primaire.

Les élèves auront souvent l'occasion d'écrire à des maisons, à des fabriques pour obtenir une documentation en rapport avec la leçon de choses, la géographie ou le centre d'intérêt étudiés. C'est une excellente occasion de les initier à la correspondance pratique.

On n'insistera pas trop sur la dissertation, qui n'est pas de cet âge.

La *correction* de la composition est une affaire importante. Le maître se rappellera ce principe essentiel :

Ce n'est pas le devoir qu'il faut corriger, mais l'élève ; c'est pourquoi celui-ci participera d'une façon active à la correction.

Autre principe non moins important : Il faut blâmer rarement, encourager souvent.

BIBLIOGRAPHIE

L. PORINIOT — « La composition française à l'école active ». (M. Lamertin, 58-60, rue Coudenberg, Bruxelles.)

x x x x x x x — « Guide méthodique pour l'enseignement du français ». (Librairie Payot, Lausanne.)

G. LALIRE — « La rédaction et le français ». (Fernand Nathan, 18, rue Monsieur-le-Prince, Paris-6e.)

Jules PAYOT — « L'apprentissage de l'art d'écrire ». (Librairie Armand Colin, 103, boulevard Saint-Michel, Paris.)

E. DÉVAUD — « Quarante exercices de lecture silencieuse aux degrés moyen et supérieur des écoles primaires ». (Payot & Cie, Lausanne.)
« Lire, parler. rédiger », du même auteur.

Dr Samuel ROLLER — « La conjugaison française », essai de pédagogie expérimentale. (Delachaux & Niestlé, Neuchâtel.)

Dr Albert PIRENNE — « Programme d'orthographe d'usage pour les écoles primaires. (La Procure, 14, boulevard E.-Mélot, Namur, Belgique.)

J.-M. PRIGENT — « Nouveau traité d'analyse grammaticale et logique ». (Editions Ecole et Collège, 11, rue de Sèvres, Paris-6e.)

Charles MAQUET — « Dictionnaire analogique » (convient pour la chasse aux mots). (Larousse, Paris.)

Albert DAUZAT — « Dictionnaire étymologique ». (Larousse, Paris.)

René BAILLY — « Dictionnaire des synonymes ». (Larousse, Paris.)

Programme

Degré inférieur

1re année

Elocution - Lecture - Récitation

Entretiens nombreux et familiers tirés du milieu de l'enfant. Les sujets de ces entretiens ne peuvent être fixés par un programme ; c'est le maître qui les choisit conformément aux intérêts des enfants. En dehors des causeries religieuses, qui ont la Bible pour base, voici quelques suggestions :

Notre classe, les images qui l'embellissent, les plantes semées ou cultivées, etc.

En dehors de la classe : la rue qui mène à l'école, la vache de M. X., le magasin de tel quartier, le baptême d'une petite sœur, l'église, le facteur, la vendange, etc.

La vie de l'enfant, sa maison, sa poupée, sa maman, l'hygiène et le savoir-vivre en action.

L'apprentissage de la lecture est réservée à la *première année primaire.* Si les enfants commencent l'école plus tôt, à *6 ans,* voici le programme à suivre.

1. Etude des voyelles ;
2. Etude des consonnes ;
3. Etude des syllabes ;
4. Etudes des consonnes combinées : gr, pl, fl, cr, etc. ;
5. Etude des syllabes inverses : ex, ac, ur, ol ;
6. Etude de la syllabe fermée : ex, bac, mur, bol ;
7. Etude des mots à plusieurs syllabes : tomate ;
8. Etude des voyelles composées : eu, ou, ai, au.

La deuxième partie du syllabaire sera vue *l'année suivante.* Ce qui importe, ce n'est pas de hâter l'acquisition du mécanisme de la lecture, mais de l'intégrer dans toutes les autres activités scolaires. Si la méthodologie de la langue française a été comprise, on ne risquera pas de partir en flèche avec cette unique discipline, la lecture. Les enfants qui, profitant des périodes sensibles, sauront lire à 6 ans seront d'autant mieux outillés pour approfondir l'étude du milieu.

Utilisation du milieu : nombreux exercices d'observation, expérience, collection, etc.

Entretiens familiers au cours desquels l'enfant se raconte et parle de ce qu'il a vu. Courtes relations orales et causeries d'enfants à propos d'une visite, d'un voyage, d'un accident, d'une fête ; scènes de théâtre enfantin, de guignol ou de marionnettes au cours desquelles les enfants eux-mêmes font parler les personnages.

Pour les enfants de *7 ans* qui n'ont pas eu d'école enfantine, en première année primaire *l'étude du syllabaire en entier.* Respecter dès le début de l'apprentissage de la lecture :

1. l'accent ;
2. le rythme, pour éviter une lecture ânonnée, hachée ou psalmodiée.

Exiger tout de suite, dans la lecture des phrases, le ton naturel de la conversation.

Etude de nombreux poèmes courts.

Posséder sa langue maternelle, c'est d'abord savoir la parler ; si l'élève est rompu à l'expression orale il arrivera assez tôt à savoir l'écrire car en enrichissant son expérience on enrichit son vocabulaire : c'est ainsi que la langue s'enrichit, se perfectionne dès la Ire année.

Vocabulaire et orthographe

L'étude de la lecture et l'acquisition du vocabulaire sont poursuivies parallèlement. Les termes les plus usuels et illustrés du syllabaire seront expliqués et leur orthographe soigneusement acquise. A ceux-ci se joindront d'autres mots tirés des leçons de choses, d'observation, de récitation.

Composition

Copier, en la complétant, une phrase dans laquelle un mot est à chercher.

Rédaction spontanée de quelques phrases très simples rappelant les objets et les faits observés.

Rédaction de phrases constituant la légende d'un croquis.

Grammaire et conjugaison

Connaître les noms de personnes, d'animaux, de choses dans un texte facile.

Distinguer le nom propre du nom commun par l'usage de la majuscule.

Reconnaître les mots d'action dans des phrases simples.

Distinguer le pluriel du singulier par l'adjonction d'un *s*.

Connaître le pluriel des articles le, la, un, une.

Connaître le masculin et le féminin.

Conjuguer au présent quelques verbes du premier groupe les plus fréquemment employés par l'enfant et les verbes avoir et être au présent.

Remarquons que cette étude de la grammaire est réservée aux enfants de 7 ans.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de l'année, les élèves savent distinguer les noms de personnes, d'animaux et de choses au singulier et au pluriel, au masculin et au féminin.

2e année

Elocution - Lecture - Récitation

Le programme reste sensiblement le même. Dans les classes à plusieurs divisions, les mêmes thèmes peuvent être exploités aux divers degrés.

Ne pas négliger les causeries d'après les images, et les récitations expressives ou mimées.

Répétition des difficultés phonétiques du syllabaire. Par exemple : gn, gu ; eil, eille, euil, ueil, etc. ; les diphtongues : ia, ieu, ien, ion, oi, oin, ui, etc.

Répétition des variantes orthographiques. Par exemple :

X = *ks* dans taxi, excellent,
X = gz dans exact, examen,
X = *s* dans six, dix, soixante,
X = *z* dans deuxième, dixième.

am im om um	le *m* devant *b, p*	
am	= *am'*	dans grammaire, abondamment, damné.
an	= *an'*	dans canne, année, etc.
en	= *èn*	dans Lucienne, ennemi,
ch	= *k*	dans chœur, écho, etc.
s	= *z*	dans rose, cerise, etc.

Etude des lettres nulles à la fin ou dans le corps du mot.

Exemple : c, d, g, p, r, s, t, x dans : sirop, nid, banc, almanach, etc. ; août, paon, oignon, plongeon.

Ce ne sont là que quelques exemples, la liste en est plus longue.

Ces difficultés une fois vaincues, le mécanisme de la lecture et l'acquisition de l'orthographe d'usage s'affermissent.

Exercices de morceaux de lecture accessibles aux enfants et susceptibles de leur plaire.

Initiation à la lecture silencieuse contrôlée par des comptes rendus de quelques phrases.

Illustration ou mime de textes qui s'y prêtent. Récitation de morceaux courts.

Vocabulaire et orthographe

Mots tirés des diverses leçons : géographie, observation, récitation de poésies, lectures, etc.

Mots groupés autour de thèmes proches de l'enfant ; par exemple : l'école, la famille, le village, l'enfant et la vie paroissiale, l'enfant et les animaux, etc.

Etude plus approfondie de l'orthographe phonétique en faisant appel à la mémoire visuelle, auditrice et graphique.

Exercices en rapport avec la grammaire.

Dictées courtes et simples.

Savoir écrire les 225 mots d'orthographe d'usage de la liste de Pirenne.

Composition

Phrases à compléter ou réponse à des questionnaires simples portant sur la substance des morceaux de lecture, sur les gravures qui les illustrent.

Grammaire et conjugaison

Répétition du programme de première année.

Connaître le *nom,* le *verbe,* l'*adjectif* dans un texte facile.

Nom : règle du pluriel : s - s x z - eu, eau, au.

Adjectif : genre, règle générale, l'adjonction du *e.*

Accord du verbe avec son sujet à la troisième personne.

Idée du *pronom personnel* et des trois personnes du singulier et du pluriel.

L'*article,* le genre et le nombre, sans mentionner la nature : défini, indéfini, partitif.

L'idée de choix et le mot *ou.*

L'idée d'addition et le mot *et*

L'idée de possession et le mot *son.*

Savoir conjuguer quelques verbes réguliers du premier groupe au présent de l'indicatif. Verbes avoir et être, au présent de l'indicatif.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de l'année, les élèves différencient avec facilité les noms, les adjectifs, les verbes dans une phrase simple. Ils connaissent :

Nom : règle générale du pluriel ;

Adjectif : l'accord de l'adjectif en genre, la règle générale, l'adjonction du « e » ;

Verbes : les terminaisons e, es, ons, nt des verbes réguliers du premier groupe au présent ;

ils savent conjuguer quelques verbes simples du premier groupe au présent.

3e année

Elocution - Lecture - Récitation

Les enfants de troisième année ont vaincu une grande partie des difficultés de la lecture ; c'est donc dans les textes lus qu'on puisera en grand nombre les exercices d'élocution. A cet âge, l'enfant peut faire

le compte rendu d'observations personnelles, d'un spectacle. Il dramatise avec entrain les scènes bibliques ou d'autres sujets qui peuvent se mimer.

Les thèmes vus en première et deuxième années peuvent être repris sous un autre angle. Il faut veiller à ce que ces exercices contribuent efficacement à la formation du langage et savoir exiger l'expression correcte, claire, précise, même élégante.

Entraînement à la lecture courante de morceaux en rapport avec les autres leçons.

Etude commentée d'un paragraphe à la portée des élèves.

Etude à domicile de morceaux en vue d'exercices d'élocution ou de lecture à haute voix, cela à l'aide d'un questionnaire.

Initiation à la lecture de petites brochures.

Récitation de morceaux choisis, prose ou vers.

Vocabulaire et orthographe

Même programme qu'en 2e année.

Exercices d'orthographe sur le vocabulaire actif.

Dictées appropriées au but envisagé : orthographe d'usage, orthographe de règles, revision grammaticale.

Mémorisation d'une belle phrase, prise de préférence dans le texte en corrélation avec le thème étudié. Etude du carnet d'orthographe ; les cas les plus courants : *est, et* — *à a* — *son, sont* — *ses, ces* — ro*s*e, bo*ss*e — tu parle*s*, ils parle*nt* — ja*m*be, pe*n*te — maçon — pige*o*n.

Orthographe *d'usage :* les élèves savent écrire les 476 mots de la liste Pirenne.

Exercices de phraséologie et composition

Il ne faut pas oublier qu'à cet âge la composition est la suite logique d'un entraînement intensif de l'élocution.

Une motivation suffisante doit engager l'enfant à s'exprimer par écrit. D'où l'importance du choix des sujets adaptés à l'âge de l'enfant et à ses intérêts.

Rédaction spontanée de quelques phrases sur un même sujet.

Exercices d'entraînement de phraséologie en vue d'obtenir une phrase claire et correcte.

Composition du paragraphe contenant une douzaine de lignes au plus, dont le sujet peut être le résumé d'un récit lu ou narré, d'une lecture personnelle ou un événement quelconque, dont les enfants ont été les acteurs ou les témoins.

Grammaire et conjugaison

Répétition du programme de 2e année.

La *proposition* simple : sujet et verbe.

Le *genre* des noms et des adjectifs (sans les exceptions).

Le *nombre* des noms avec les exceptions et des adjectifs sans les exceptions.

Idée de l'adjectif *numéral,* de l'adjectif *possessif,* de l'adjectif *démonstratif.*

Le *pronom personnel.* Le, la, les, articles ; le, la, les, pronoms.

Accord du verbe en nombre et en personne.

Idée du *complément* du verbe et du complément du nom.

Verbes des *trois groupes* aux trois temps simples : *présent, imparfait, futur* du mode indicatif.

Le passé composé : première initiation (sans parler de participe).

Verbes irréguliers au présent de l'indicatif :

aller	faire	pouvoir
boire	vouloir	prendre
courir	lire	venir
dire	mettre	voir

Idée de la forme *négative* et de la forme *interrogative.*

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la troisième année, les élèves connaissent :
la proposition simple : verbe et sujet des verbes d'action ;
la marque du pluriel dans les noms en au, eau, eu, al, ou ;
celle du féminin et du pluriel dans les adjectifs ;
la conjugaison et la terminaison des verbes du premier groupe aux trois temps : présent, imparfait, futur ;
le pronom personnel.
Ils ont une idée des adjectifs numéraux, possessifs, démonstratifs et de la forme négative du verbe.

Ils savent dire pourquoi un mot est un NOM, un VERBE, un ADJECTIF, un SUJET, etc.
Orthographe d'usage : 476 mots de la liste Pirenne.

4e année

Elocution - Lecture - Récitation

Même en 4e année l'exercice d'élocution est une préparation directe à la rédaction vivante, imagée, personnelle.

Cet exercice est tiré le plus souvent de l'observation d'une gravure, d'un objet, d'une personne, d'un animal ; c'est le récit d'une scène vécue en classe ou ailleurs, le résumé oral d'une histoire lue ou racontée par le maître ou par un élève.

Au degré moyen, les élèves s'exercent à une lecture courante de plus en plus aisée qui les achemine peu à peu vers la lecture expressive. Ils font des exercices de lecture silencieuse à l'aide du livre de lecture ou de fiches préparées par le maître ; des lectures collectives aussi, sommaires ou simplement commentées. Le compte rendu des lectures sera fait en phrases claires et correctes.

Récitation de morceaux choisis en vers ou en prose, tirés le plus souvent du livre de lecture.

Vocabulaire et orthographe

Acquisition du vocabulaire par les *centres d'intérêt,* les textes de lecture, la préparation des dictées.

Chasse aux mots par association d'idées ; leur inscription dans le carnet de vocabulaire. Emploi de ces mots dans une phrase, dans un texte dans une dictée.

Enrichissement par les synonymes et les homonymes.

Les élèves connaissent les 675 mots de la liste Pirenne.

Dictées préparées en rapport avec le vocabulaire acquis, le centre d'intérêt étudié et les règles de grammaire apprises.

Dictées de contrôle pour vérifier les connaissances acquises.

Carnet d'orthographe. — Terminaison de l'imparfait, cas simples.

Je parl*e*, je fini*s*, je reçoi*s* ; tu parle*s*, tu fini*s*, tu reçoi*s* ; il parl*e*, il fini*t*, il reçoi*t*... ; Le cha*t*, le plom*b*, le rang ; il a pri*s*, il a écri*t*. Il a parl*é* ; il ne doit pas parl*er* : On, ont ; *mon*, m'*ont* ; ton, t'ont ; Ou, où ; Ce, se.

Grammaire - Analyse - Conjugaison

Revision du programme de 3e année.

Les règles du genre et du nombre du nom et de l'adjectif avec les principales exceptions.

Idée de l'adverbe et de la préposition et de façon moins précise de la conjonction et de l'interjection.

Adjectifs et pronoms démonstratifs.

Adjectifs et pronoms possessifs.

Adjectifs numéraux.

Analyse. — Dès la 4e année l'analyse logique et l'analyse grammaticale vont de pair avec l'étude de la grammaire dont elles contrôlent et fixent la connaissance.

La proposition indépendante simple ; ses termes : verbe, sujet, attribut, celui-ci étant un adjectif qualificatif ; complément, du nom, du verbe : direct, indirect, de lieu, de temps, de manière, de quantité.

Phrases à plusieurs propositions indépendantes simples.

Fonctions principales du nom, de l'article, de l'adjectif, du pronom.

Conjugaison. — Verbes des trois groupes aux temps simples de l'indicatif, du conditionnel, de l'impératif et au passé composé.

Forme affirmative, forme négative, forme interrogative.

Verbes-types à savoir conjuguer aux temps indiqués ci-dessus : avoir, être, aimer, partir, pouvoir, savoir, dire, fendre, mettre, aller, venir, recevoir, vouloir. Total 13 verbes.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la 4e année les élèves connaissent : le pluriel des noms, l'accord des adjectifs et des verbes ; les adjectifs et les pronoms démonstratifs et possessifs ; les adjectifs numéraux, l'adverbe et la préposition ;

la proposition simple : verbe, sujet, attribut (adjectif) ;

les compléments du verbe, direct, indirect, de temps, de lieu, de manière, de quantité ; les compléments du nom.

Ils savent conjuguer et écrire aux temps simples de l'indicatif, du conditionnel, de l'impératif et au passé composé les verbes réguliers des 3 groupes aux formes affirmative, négative et interrogative, et les 13 verbes-types dont la liste est donnée.

Composition et exercices de phraséologie

En première année du cours moyen, les morceaux de lecture expliqués par le maître seront mis à profit pour aider les élèves dans l'apprentissage du style : valeur des mots, construction de phrases, composition des paragraphes, ordonnance et développement des idées.

On proposera quelques narrations, des descriptions inspirées par des modèles de lecture.

Les sujets doivent se rapporter aux questions qui intéressent l'enfant : centres d'intérêt exploités, personnes et animaux observés, scènes vécues, récits entendus ou les comptes rendus d'une expérience, d'une fête, etc. Rédactions dirigées, bien sûr, mais aussi rédactions personnelles. Au fur et à mesure des années, les idées se développent et se précisent et la composition prend de plus en plus d'extension. Les exercices de phraséologie, de reproduction, de transposition, d'imitation constituent un excellent entraînement à la composition.

5e année

Elocution - Lecture - Récitation

La lecture courante devient peu à peu expressive. Les mots de valeur sont mis en relief ; les défauts de prononciation et d'intonation constamment corrigés.

Lecture silencieuse préparée par le maître.

Lecture sommaire ou simplement commentée.

Etude fouillée d'un texte.

Nombreux exercices d'élocution en rapport avec le centre d'intérêt étudié et servant de préparation à la composition française.

Etude et mémorisation de textes choisis en prose ou en vers.

Vocabulaire et orthographe

Vocabulaire actif tiré du centre d'intérêt étudié, du livre de lecture, des divers manuels scolaires.

Chasse aux mots par association d'idées ; leur inscription dans le carnet de vocabulaire. Emploi de ces mots dans une phrase, dans un texte, dans une dictée.

Synonymes ; homonymes ; familles de mots ; dérivés ; composés.

Les élèves connaissent les 725 mots de la liste Pirenne.

Dictées préparées en rapport avec le vocabulaire acquis, le centre d'intérêt étudié, les règles de grammaire apprises.

Dictées de contrôle. Nombreuses applications orthographiques tirées du livre de lecture.

Carnet d'orthographe : Révision des cas étudiés en 3e et 4e.

Terminaison de l'impératif : parle ; va ; cueille ; cueilles-en ; prends.

Terminaison du participe et du verbe : Il prit, il a pris ; il lut, il a lu ; il *l'a prise* et il *l'a* jetée ; il *la prit* et il *la* jeta.

Il peut ; je peux ; donne m'en un peu. *Si* tu vois qu'il ne s'y trouve pas, reviens. *C'*est lui ; il *s'*est trompé ; *c'*était lui, il s'était trompé. *Sans, s'en* apercevoir.

Grammaire, analyse et conjugaison

Grammaire : Revision du programme de 4e année.

Etude centrée sur la proposition et la phrase.

Etude plus approfondie des mots et de leur fonction dans la phrase :

le nom ; genre et nombre, les divers cas ; fonction : sujet, attribut, complément ;

l'article défini, indéfini, partitif ;

l'adjectif qualificatif : toutes les règles de la formation du féminin, accord de l'adjectif qualificatif ;

les adjectifs *possessifs, démonstratifs, numéraux, indéfinis ;*
les pronoms *personnels, possessifs, démonstratifs, indéfinis.*

La préposition, mot de liaison.

L'adverbe, la conjonction.

L'infinitif et le participe.

Accord des participes passés employés sans auxiliaire, avec l'auxiliaire être.

Introduction à l'accord des participes passés conjugués avec avoir.

Radical et terminaison des verbes. Les trois groupes de verbes.

Analyse logique et grammaticale en relation avec la grammaire étudiée.

Etude poussée de la proposition indépendante simple et de ses termes : juxtaposée, coordonnée.

La proposition principale et la proposition subordonnée (sans distinction entre relative et conjonctive).

Conjugaison à tous les temps de l'indicatif, au présent et au passé 1re forme du conditionnel, au présent du subjonctif aux formes affirmative, négative, interrogative et négative-interrogative.

Verbes modèles des 3 groupes et verbes-types : offrir, dormir, servir, falloir, lire, écrire, boire, conduire, suivre, vivre, lever, jeter, espérer, manger, placer. Total : 15 verbes.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la 5e année, les élèves connaissent :

les diverses sortes d'adjectifs et de pronoms ;

les éléments de la proposition : sujet, verbe, attribut, compléments (cas simples) ;

la proposition indépendante, la proposition principale et la proposition subordonnée (cas simples) ;

l'adverbe, la préposition et la conjonction ;

l'infinitif et le participe ;

le radical et la terminaison des verbes. Les trois groupes.

Ils savent faire accorder les participes passés employés sans auxiliaire et avec l'auxiliaire être.

Ils savent conjuguer les verbes réguliers des trois groupes et ceux dont la liste est donnée à tous les temps de l'indicatif et du conditionnel (sauf au passé 2e forme) et au présent du subjonctif.

Exercices de phraséologie - Composition

Imitation de phrases. La phrase patron.
Le paragraphe.
Compte rendu de la leçon de choses avec canevas.
Imitation d'un texte.

Narration simple, si possible d'un fait vécu par l'élève.
Compte rendu d'un texte (conte ou récit) lu par le maître.
Composition en relation avec le centre d'intérêt.
Texte libre.

6e année

Elocution - Lecture - Récitation

Lecture expressive.

Etude fouillée d'un texte comme complément logique d'une lecture sommaire. Compte rendu. Recherche des idées principales. Plan de texte. Résumé oral et écrit. Ces exercices se continuent au degré supérieur.

Importance sans cesse accrue de la lecture silencieuse.
Etude et récitation de textes en vers ou en prose.
Exercices de *vision à créer* avec application à la composition.
Lectures libres à domicile, contrôlées par le maître.

Vocabulaire et orthographe

Vocabulaire actif tiré du centre d'intérêt, du livre de lecture et des divers manuels scolaires.

Chasse aux mots par association d'idées. Emploi de ces mots dans une phrase, dans un texte, dans une dictée. Exercices à trous.

Composés, dérivés, familles de mots.
Quelques préfixes et quelques suffixes les plus usités.
Les élèves connaissent les 750 mots de la liste Pirenne.
Inscription dans le carnet de vocabulaire de tous les mots étudiés.

Exercices orthographiques oraux et écrits tirés du livre de lecture et de la grammaire.

Dictées en rapport avec le vocabulaire.

Carnet d'orthographe : Je crains, il plaint, il résout. Verbes en *oyer,* en *uyer,* en *ier.* J'achète, je jette, il appelle, il gèle... Il par*aît.* On *n'*entend rien ; on entend tout. Le gendarme *qui l'a* pris ; le rhume *qu'il a* pris. Leu*rs* enfants leu*r* ont dit. Sav*amment ;* intellig*emment.* Il voi*t ;* il faut qu'il voi*e ;* qu'il *ait.* Il cour*t ;* il faut qu'il cou*re.*

Grammaire, analyse et conjugaison

Revision du programme de 5e année.

Revision du pronom personnel : *se, soi, en, y, le* neutre. Nature et fonction.

Les mots de liaison : le pronom relatif, la conjonction de coordination et la conjonction de subordination.

Insister sur la nature, la fonction et l'emploi des mots *qui, que, où, dont* (importance pour l'étude de la proposition).

Les mots interrogatifs et les mots exclamatifs. L'interjection.

Les voix du verbe : active, passive, pronominale. Les verbes impersonnels.

Les modes et les temps.

Le participe présent et l'adjectif verbal.

L'accord des participes passés employés sans auxiliaire, avec l'auxiliaire être et avec l'auxiliaire avoir.

Introduction à l'étude des noms composés : 1re règle : il faut consulter le sens ; 2e règle : le nom et l'adjectif seuls varient. Ex. : des porte-plumes.

L'emploi des temps : présent, imparfait, passé simple, passé composé, futur simple, impératif présent.

Analyse : Les propositions indépendantes, principales, subordonnées. La subordonnée *relative* et la subordonnée *conjonctive.*

Analyse logique et grammaticale en relation avec l'étude de la grammaire.

Conjugaison. — Tous les temps de l'indicatif, du conditionnel, de l'impératif et le présent et le passé du subjonctif. Conjugaison à la forme affirmative, à la forme négative, à la forme interrogative et à la forme négative-interrogative.

Verbes-types : Voir, faire, croire, prendre, pleuvoir, devoir, finir, conclure, coudre, rompre, protéger, envoyer, mourir, rire, plaire, connaître, naître, employer, payer. Total 19 verbes.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de l'année, les élèves ont une connaissance plus approfondie de la proposition ;
ils distinguent la subordonnée relative de la subordonnée conjonctive ;
ils connaissent la nature et la fonction des mots qui, que, dont, où ;
les voix des verbes, les modes et les temps.

Ils sont à même de donner la nature et la fonction de tous les mots dans une phrase simple (difficultés mises à part).

Ils savent faire l'accord des participes passés (règles générales).

Ils connaissent les principales remarques concernant les verbes des divers groupes aux temps étudiés.

Ils savent conjuguer les verbes réguliers et ceux dont la liste est donnée à tous les temps, sauf au passé 2e forme, à l'imparfait et au plus-que-parfait du subjonctif.

Exercices de phraséologie - Composition

La phrase patron.
La phrase par périodes successives.
Résumé d'un texte du livre de lecture.
Compte rendu de la leçon de choses.
Compte rendu d'une histoire ou d'un texte lu par le maître.
Vision à créer : application à la composition.
Description, narration, portrait.
Lettres familières.
Texte libre.

Nota : En 6e année on fera aussi, de temps à autre, des rédactions avec recherche collective des idées que l'on classera logiquement.

7e année

Elocution - Lecture - Récitation

Au degré supérieur les exercices de lecture s'intègrent à la plupart des leçons, ce qui fait que l'horaire ne saurait être impératif.

Il ne faudrait cependant négliger ni la lecture simplement commentée, ni l'étude fouillée d'un texte. Ces divers entraînements doivent permettre à l'enfant de toujours mieux saisir la pensée d'autrui et de composer correctement.

Lecture silencieuse à l'école et à la maison ; contrôle par le maître.
Compte rendu oral ou écrit de lectures faites à la maison.
Emploi constant du dictionnaire.
Exercices de plus en plus nombreux de *vision à créer.*
Analyse et récitation de textes choisis.

Conférences d'élèves, surtout en rapport avec les centres d'intérêt étudiés.

Utilisation régulière et contrôlée de la bibliothèque scolaire.

Vocabulaire et orthographe

Vocabulaire actif tiré du centre d'intérêt étudié, du livre de lecture et des divers manuels scolaires.

Chasse aux mots par association d'idées. Emploi de ces mots dans une phrase, dans un texte, dans une dictée, dans une composition.

Synonymes, homonymes, antonymes, familles de mots.

Quelques racines grecques et latines courantes trouvées au hasard des lectures.

Les élèves connaissent les mots de la liste Pirenne.

Inscription dans le carnet de vocabulaire de tous les mots étudiés.

Exercices orthographiques oraux et écrits tirés du livre de lecture et de la grammaire.

Dictées en rapport avec le vocabulaire et la grammaire étudiés.

Carnet d'orthographe : Plus tôt ; par ce que ; prêt à, quoi que. Il dut ; il a dû ; somme due. Il a cru ; il a crû. Il écouta ; qu'il écoutât. Il *eût* fini plus tôt si... ; quand il *eut* fini il partit. Imparfait et conditionnel : Si je courais je mourrais. Char, chariot, charrue. Une brouettée, la dictée, la bonté. Innombrable, immonde.

Grammaire, analyse et conjugaison

Grammaire : Revision du programme du cours moyen.

Etude poussée des pronoms relatifs et des conjonctions de subordination en vue de l'étude de la proposition subordonnée.

Revision des règles d'accord des participes passés.

La forme pronominale et les participes passés des verbes pronominaux.

Les verbes impersonnels : sujet apparent, sujet réel, accord des participes passés de ces verbes.

Accord du verbe dans les cas d'inversion du sujet.

Les noms composés : les adjectifs composés ; adjectifs et noms désignant une couleur.

Pluriel de certains noms : œil, ciel, aïeul, etc.

Règles de vingt, cent, mille ; de même, quelque, tout ; nu, demi, feu, etc.

Constructions variées de phrases. Langage direct.

Inversion, apposition, apostrophe.

Emploi des temps ; leur concordance.

Analyse : Etude plus approfondie de l'analyse logique. Les propositions compléments du nom et du pronom. Les propositions compléments d'objet et de circonstance.

La proposition elliptique.

Anaylse logique et grammaticale de phrases simples tirées d'un texte.

Conjugaison. — Savoir conjuguer aux voix active, passive, pronominale, aux diverses formes affirmative, négative, interrogative, négative-interrogative les verbes réguliers et la plupart des verbes irréguliers à tous les temps.

Verbes-types à savoir : courir, suffire, interdire, luire, moudre, vêtir, valoir, pouvoir, battre, rapiécer, haïr, prévoir, maudire, distraire, traire. Total 15 verbes.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 7e classe connaissent :

les divers éléments de la proposition et leur disposition dans la phrase ;

les propositions indépendantes, principales et subordonnées ;

la subordonnée relative et la subordonnée conjonctive ;

les différentes espèces de mots, leur nature et leur fonction ;

les règles générales se rapportant à vingt, cent, mille, même, quelque, tout ; au pluriel de certains noms ;

l'accord des participes passés ;

la conjugaison des verbes aux diverses voix et aux diverses formes ; celle des 15 verbes-types dont la liste est donnée.

Exercices de phraséologie - Composition

Exercices de phraséologie oraux et écrits : la phrase patron ; la phrase par périodes successives ; vision à créer, application à la composition.

Exercices de composition française tirés des centres d'intérêt.

Description de scènes observées ou vécues par les élèves.

Résumé d'un chapitre du livre de lecture ou du livre d'histoire.

Narration. Description. Le portrait.

Lettres familières.
Compte rendu d'un exposé fait par un élève ou par le maître.
Réponse à une annonce de journal.
Texte libre.

8e année

Elocution - Lecture - Récitation

La lecture devient de plus en plus silencieuse, comme dans la vie courante.

L'élève se rend compte qu'il lit pour sa formation.

Dans l'étude fouillée, le maître s'efforce de faire découvrir la beauté d'un texte, les qualités du style.

Par l'exploitation de la vision à créer l'imagination de l'élève se développe et s'affine.

Contrôle par le maître des lectures personnelles des élèves. Conseils au sujet de la lecture.

Conférences d'élèves.

Utilisation régulière et contrôlée de la bibliothèque scolaire.

Vocabulaire et orthographe

Le programme ne diffère guère de celui de 7e année.

Revision du carnet d'orthographe.

Grammaire, analyse et conjugaison

Revision du programme des années précédentes.

Quelques formes particulières de l'*adjectif verbal* et du participe *présent*. Le *gérondif*, en particulier dans les formes de salutations.

Règles spéciales de l'accord des participes passés : *dû, coûté, pesé,* etc.

Règles spéciales de l'accord du verbe : gradation, collectif, etc...

Le genre de certains noms : aide, garde, gens, etc.

Les règles de la ponctuation, la plupart de celles-ci ayant été étudiées de façon occasionnelle.

Le gallicisme et les explétifs.

Quelques racines grecques et latines.

Savoir faire la distinction des verbes aux diverses voix, en particulier à la voix passive et à la voix active intransitive. Ex. : Il est tombé ; il est puni ; il est venu ; il est récompensé.

Faire la distinction entre le passé 2e forme, le passé antérieur et le plus-que-parfait du subjonctif.

Fréquentes revisions de la grammaire et de l'anaylse par les textes de lecture.

Analyse : Etude plus approfondie des propositions d'après les textes, mais sans insister sur les subtilités.

Conjugaison. — Verbes-types à savoir : asseoir, tressaillir, résoudre, cueillir, craindre, fuir, vaincre, acquérir, mouvoir, croître, bénir, bouillir, dépecer, prévaloir, absoudre, décroître. Total 16 verbes.

PROGRAMME MINIMUM. — Dans un texte, les élèves de 8e année reconnaissent :

les diverses propositions sans les subtilités ;

les temps des verbes ; les voix des verbes ;

ils savent justifier l'orthographe et l'emploi de ces verbes ;

ils raisonnent l'accord des verbes, des adjectifs et des participes ;

dans les devoirs et les dictées ils appliquent les règles étudiées ;

ils raisonnent toutes leurs affirmations ;

dans une phrase ils sont capables de faire les transpositions de temps et de mode que réclame le sens ;

ils expliquent et justifient la composition de la phrase : ordre logique, inversion, ellipse, gallicisme, etc...

Exercices de phraséologie - Composition

Programme de 7e année auquel on pourra ajouter :

Lettres adressées à des fabriques ou à des sociétés en vue d'obtenir la documentation pour l'exploitation d'un centre d'intérêt.

Quelques lettres administratives très simples. Lettres de souhaits, de remerciements, d'invitation, de condoléances.

Parallèle.

Proverbes à développer.

Dissertation facile. (La dissertation, même facile est réservée aux élèves avancés.)

Leçons de choses

Degrés inférieur et moyen

Même élémentaire, l'enseignement des sciences naturelles doit avoir sa place dans le programme de l'école primaire ; peut-être vaudrait-il mieux parler de « connaissances usuelles », car il s'agit de leçons de choses sur les sujets pratiques, divers et intéressants, plutôt que d'enseignement scientifique proprement dit.

But de cet enseignement

1. Acquisition par l'élève des connaissances pratiques dont on peut de moins en moins se passer.
2. Tout en poursuivant ce but utilitaire, l'enseignement des sciences naturelles développe l'esprit d'observation.
3. Il cultive la précision du langage par l'emploi indispensable des termes exacts.
4. Il forme le goût, alimente la sensibilité ; l'imagination de l'enfant garde en lui toujours fraîche cette faculté de s'étonner, de s'émerveiller, par le contact avec les beautés, les richesses de la nature.
5. Il fait apprécier les progrès techniques de la civilisation, fruit du travail et du génie de l'homme.
6. Bien donné, cet enseignement soutient, sinon crée l'intérêt, le goût de l'étude, de la recherche.

De plus, les leçons de choses fournissent des *centres d'intérêt* précieux sur lesquels peuvent se greffer presque toutes les leçons de langue maternelle, surtout le vocabulaire, l'élocution, ainsi que le dessin.

Caractère de cet enseignement

Il doit être toujours *concret,* basé sur l'observation, directe autant que possible. Les tableaux schématiques, le film, les images ne doivent pas suppléer à cette observation, mais la compléter. Rien ne vaut l'examen attentif et répété des êtres, des phénomènes. On peut avoir feuilleté de gros manuels de botanique pourvus d'excellentes planches en couleurs, rien ne remplace l'étude de la fleur cueillie à tel endroit précis, et dont le parfum, le velouté de la corolle ont provoqué des sensations diverses et fait collaborer plusieurs sens à la connaissance.

Manière d'appliquer le programme

Puisque les animaux, les plantes, les produits fabriqués doivent être étudiés sur place, le maître ne craindra pas *d'intervertir* les sujets proposés pour profiter des circonstances et tenir compte du rythme des saisons. A lui toutefois d'éviter la dispersion en ramenant toujours ces différentes leçons aux grandes idées directrices qui dirigent le programme : celles-ci servent de fil conducteur tout en élargissant l'horizon des connaissances usuelles, parties de la matière et aboutissant à l'homme, créature spirituelle et matérielle, chef-d'œuvre de la création.

La leçon de choses doit être *précédée* d'une ou de plusieurs *observations* confiées à chaque élève ou à un groupe d'élèves. Le travail par équipes est souvent très fructueux : la curiosité des uns provoque l'initiative des autres et les enfants ramènent parfois une abondante moisson de documents intéressants. Il faut ensuite *contrôler, rectifier, compléter* l'information apportée. (A côté de ces observations préparées, ne pas négliger celles que les enfants ont pu faire occasionnellement au hasard des rencontres.)

Il appartient au maître d'utiliser ensuite toute cette matière comme POINT DE DÉPART pour sa leçon proprement dite.

Si l'école possède un jardin ou une propriété, on peut y faire avec profit toutes sortes d'observations et d'expériences sur la germination, la croissance des plantes, etc.

Quand la chose est possible, la visite d'un musée, d'une usine, d'une fabrique, d'un atelier, sous la direction du maître, peut aussi servir d'introduction à la leçon.

Celle-ci doit se terminer par un TRAVAIL ÉCRIT : l'élève relève dans son cahier de leçons de choses les remarques, les faits intéressants, avec leur explication, en illustrant ces notes de croquis, de schémas.

Le manuel de sciences naturelles n'existant pas pour l'école primaire, c'est le cahier de l'élève qui le remplace ; chaque enfant doit ensuite étudier et *retenir l'essentiel.*

Comme *application* à la leçon de sciences naturelles, les élèves seront invités à collaborer à la création de véritables petits musées scolaires, de collections de plantes, d'images, etc. On est parfois étonné de tout ce qu'on peut obtenir à peu de frais, et surtout de constater quel intérêt l'enfant manifeste pour tout ce qui vit, pour tout ce qui existe.

Le film, les tableaux, si l'on en possède, *seront utilisés après la leçon,* pour la compléter ou pour montrer ce qu'il a été impossible d'observer.

Leçons de choses au choix pour le degré inférieur

	1re ANNÉE	2e ANNÉE	3e ANNÉE
Objets usuels de l'écolier	La gomme, le porte-plume, le sac d'école	Le cahier, l'éponge, le bâton de craie	Le papier, le livre, le crayon, la ficelle
La maison paternelle	Les ustensiles de cuisine, le couvert, quelques meubles, moyens d'éclairage, la bougie, le cerf-volant	La balance, le couteau de table, la brouette, le fil à plomb, la brosse	La fourchette, un meuble, ustensiles du laitier, du boulanger ; le parapluie, l'allumette
Les plantes et les fruits	Quelques fleurs simples : la tulipe, l'anémone, le crocus Fleur du fraisier La pomme, la cerise, la noix.	Constitution de la fleur : la giroflée, le gland, l'orange, le raisin, la carotte, la châtaigne, le sapin	Répétition de la constitution de la fleur. Constitution de la plante : la tige, la feuille ; germination du haricot La noisette, la prune, une graminée
Les animaux	Le lapin, la poule, le chat ; la chenille et le papillon ; le pinson ; l'écureuil	La vache le chien, le mulet, l'hirondelle, la fourmi, l'escargot, le canard, le corbeau, le renard	La grenouille, le lézard, la couleuvre, un poisson, l'abeille, un animal sauvage
Le corps humain : Sa protection et sa nourriture	Notre corps ; l'œuf ; les dents	Notre peau ; les aliments : le morceau de sucre, le sel, l'huile	Notre sang circule Nos yeux, notre oreille Le lait, la farine
L'eau et les minéraux	La terre glaise	La laine Le plâtre	L'eau Les bulles de savon

Leçons de choses au choix pour le degré moyen

	4e ANNÉE	5e ANNÉE	6e ANNÉE
La Terre et ses forces	Le charbon	Le feu au service de l'homme ; le pétrole, le mazout	L'eau Apprendre à reconnaître quelques métaux usuels Le thermomètre
Les plantes	Constitution de la plante : racine, tige, feuilles, fleurs (pas de classification) Primevère, coquelicot, sauvages : fraise, myrtilles Germination d'une graine ; la paille, la pomme de terre	Quelques plantes alimentaires ; les céréales Quelques fleurs Quelques fruits	Comment la Providence protège les plantes
Les animaux	Le moineau, un animal exotique, la mouche, le hanneton	Vue dans la mer Les oiseaux	Comment la Providence protège les animaux
Invention du vêtement	Nos habits ; cuir, caoutchouc ; le tissage avec métier à tisser pour enfants	Textiles d'origine végétale	Textiles d'origine animale
Industrie du logement	Le liège, le linoléum	Le verre, la balance	Matériaux de construction La porcelaine
Transport	Le char à foin La charrue Notre jeep	Du cheval à l'auto Le service des postes	Ponts et tunnels Trains

Sciences naturelles connaissances usuelles hygiène

Degré supérieur

Les sciences naturelles, physique et chimie, en tant que sciences cohérentes, ne sont pas du domaine de l'école primaire. Dans nos classes, l'initiation scientifique doit être en corrélation directe avec les autres disciplines *et plus spécialement avec la langue maternelle :* vocabulaire, orthographe, rédaction.

Voilà pourquoi, toutes les fois qu'il sera possible, elles seront en rapport avec un CENTRE D'INTÉRÊT, auquel elles serviront d'introduction.

Plus que tout autre, cet enseignement sera basé sur l'observation, spontanée certes, mais aussi dirigée, car on ne saurait abandonner les recherches au hasard ou à l'inspiration du moment. Les élèves voient, sentent, touchent, goûtent, écoutent, manipulent, expérimentent, vérifient, ensuite de quoi ils sont aptes à tirer des déductions. Toute leçon de sciences naturelles, comme tout centre d'intérêt d'ailleurs, devrait être précédée d'enquêtes au cours desquelles les élèves, et le maître aussi, font la chasse à la documentation : objets, tableaux, gravures, textes descriptifs, etc., capables de fixer les connaissances sur des bases sûres parce que reposant sur le concret.

Présentées au maître avant la leçon, ces collections seront soigneusement examinées et triées ; les objets sans valeur seront écartés, les autres prendront place dans le classeur de l'écolier, où ils seront souvent consultés, éveillant ainsi chaque fois, dans l'esprit, les connaissances précédemment étudiées, pour mieux en fixer l'acquisition ; les tableaux de grand format, objets de démonstration, exposés en classe aussi longtemps que durera l'exploitation du centre d'intérêt, permet-

tront au maître de donner son enseignement avec le maximum de profit. L'image, constamment sous les yeux des enfants, finira par se graver dans leur mémoire et elle répondra à l'appel de l'intelligence chaque fois que le besoin s'en fera sentir. A moins que ce ne soient les élèves qui, après avoir enquêté, trouvé, expérimenté, donnent la leçon sous la direction du maître qui aura conseillé d'abord et qui sera toujours prêt à redresser une erreur. Cette façon de procéder est possible si le travail se fait *en équipe,* avec un chef responsable. Les élèves apprennent ainsi à travailler sans le secours direct de l'instituteur ; alors ils ne comptent pas le temps consacré à leur tâche : le sens communautaire et l'esprit d'initiative se développent, la curiosité étant constamment en éveil... ; c'est l'école active ou l'éducation fonctionnelle dans toute son acception.

Pour qu'un tel travail soit pleinement profitable, il faudrait que toutes les leçons de sciences traitées durant l'année, ou tous les centres d'intérêt, soient portées assez tôt et dans l'ordre de leur développement à la connaissance des élèves, afin que ceux-ci aient le temps de glaner toute documentation rencontrée dans un journal, un illustré, une lecture, des prospectus ou des catalogues. Mais pour que l'intérêt y soit, il faudrait laisser croire à l'élève que c'est lui qui a fait le choix.

Comme les leçons de choses données aux degrés inférieur et moyen, ces leçons de sciences ont pour but de développer l'esprit d'observation des élèves, d'éveiller leur curiosité, de les amener ainsi à examiner attentivement les choses, les faits, les phénomènes dont ils sont journellement les témoins, afin qu'ils prennent l'habitude de juger et de raisonner sainement.

C'est évidemment la méthode inductive que l'on appliquera ici : de l'observation des faits, on en vient à découvrir les lois, puis on passe aux applications pratiques. Comme pour l'enseignement de la langue maternelle, on n'oubliera pas ce plan général sur lequel insiste Decroly : *observation, association, expression.*

Ce programme s'applique aux élèves qui, n'ayant pas la possibilité de faire des études secondaires, termineront la scolarité primaire à 15 ans. Dans ces classes, les deux dernières années d'âge sont généralement groupées et constituent la première division ; c'est pourquoi la répartition du programme en 7e et 8e ne rime pas à grand chose ; les maîtres veilleront simplement à ce que les mêmes matières ne soient pas présentées deux années de suite. Dans la plupart de ces écoles, la durée annuelle des classes est réduite ; d'autre part, un certain nombre d'élèves, et souvent les meilleurs, fréquentent le collège ou une école secondaire régionale ; pour ces raisons, il n'est pas possible de *viser très haut et d'aller très loin.*

Ce n'est pas nécessaire d'ailleurs, car ce qu'il importe ici, c'est moins de pousser à l'acquisition, en physique, en chimie et en biologie, d'un nombre considérable de connaissances, qui ne sauraient être qu'un vernis superficiel masquant la pauvreté du fond que de donner une formation de base réduite, certes, mais suffisante tout de même pour inciter aux recherches personnelles.

C'est encore la raison pourquoi la plupart des leçons seront *tirées du milieu local.* L'étude d'un milieu biologique : *notre forêt, nos prairies, notre vignoble, nos alpages, notre bisse, notre verger, notre ruisseau,* etc., peut donner lieu à une foule d'observations ou de remarques intéressantes, permettant un développement autre suivant les endroits, les maîtres, les élèves. Leçons de sciences naturelles, oui certes, portant sur la faune, sur la flore, sur les minéraux, etc., mais comprenant aussi la langue maternelle, la géographie et parfois l'histoire. Encore une fois, un centre d'intérêt bien compris, dont l'enseignement sera profitable parce que l'élève aura la possibilité d'examiner, de contrôler.

Une leçon qui fera mieux connaître le pays et l'aimer davantage.

Mais attention au verbalisme, sans valeur pratique, sans discipline formatrice de l'esprit !

Les excursions scolaires minutieusement préparées, les visites de fabriques, d'ateliers, de chantiers, permettant l'étude des êtres et des choses dans leur milieu ambiant, souvent de faire une synthèse des leçons précédemment apprises, contribuent à donner à l'enfant une formation générale plus près de la vie, donc plus pratique.

Pour les raisons qu'on vient d'énumérer, ce programme sera adapté au milieu et LES MAITRES SAURONT FAIRE LE CHOIX qui s'impose dans la liste donnée ci-après. Prétendre qu'il est trop chargé n'est donc pas exact. L'essentiel est que ces leçons de sciences naturelles ne soient pas escamotées sous un prétexte ou un autre. Dans les classes de filles, elles seront centrées autant que possible sur les activités de la ménagère.

Puisqu'il est basé sur l'induction, l'enseignement des sciences naturelles nécessite un matériel abondant : objets, tableaux, etc., que l'on peut souvent fabriquer soi-même ou collectionner avec le concours des élèves.

L'Office de l'enseignement donne des instructions précises sur le matériel scientifique de démonstration et sur les maisons qui le fournissent.

Programme indicatif

7e année

1. BOTANIQUE :

Etude de la plante : racine, tige, feuille, fleur, fruit. Analyse approfondie d'une plante caractéristique. Connaissance de quelques plantes de la région.

Cette étude doit se faire au printemps.

2. ÉTUDE D'UN MILIEU BIOLOGIQUE :

Forêt, ruisseau, étang, verger, etc.

Exemple schématique de l'étude d'un tel milieu au point de vue biologique :

La forêt

En rapport avec la géographie : Situation de l'endroit où l'on se trouve par rapport aux points cardinaux ; par rapport au village ; par rapport à une autre localité visible du point où se fait l'observation. Versant ; exposition ; altitude ; différence d'altitude par rapport à d'autres points : donc temps de marche ; distance en kilomètres ; passages, etc. Localités, rivières, vallées, cols, montagnes que l'on aperçoit de ce lieu.

Composition du sol et minéralogie :

Le sous-sol : calcaire, granitique. Exploitation de carrières, de pierres ou de gravier. Examen attentif des couches ; comment se sont-elles formées ? Humus, limon, sable, gravier, galets : ordre de densité ; restes de moraines ; blocs erratiques, béton, etc.

La forêt ; le taillis : Saule, bouleau, frêne, hêtre, verne, etc.
La haute futaie : Epicéa, sapin blanc, mélèze, pin, etc.
Examen des feuilles ou aiguilles, des cônes, de l'écorce, du tronc.
Etude d'une souche pour déterminer l'âge de l'arbre.

Examen des cercles concentriques, de la mousse permettant de déterminer la direction des vents, l'insolation, etc. Lutte des plantes pour la lumière : les plus faibles périssent étouffées.

Calcul de la circonférence à 1 m. 20 du sol, diamètre, rayon, volume approximatif ; détermination de la hauteur par la projection de l'ombre.

Etude plus complète d'une essence forestière.

Plantes forestières qui se rencontrent dans la forêt dense, dans les parties sèches, dans les éboulis, dans les clairières : fraisiers, myrtilliers, raisins d'ours, airelles ; fougères, mousses, champignons, etc.

Etude d'une plante en particulier.

Connaissance de quelques champignons comestibles ; précautions à prendre pour leur consommation.

Faune : oiseaux de nos forêts : pic-vert, coucou, etc. ; quelques mammifères : écureuil, lièvre, renard, blaireau, martre, chevreuil, etc.

Ennemis de nos forêts : bétail, en particulier la chèvre ; bostriche, pyrale, agaric ; examiner les galeries creusées sous l'écorce par le bostriche.

Examen d'un gîte, d'un terrier ou d'un nid.

Etude d'un animal en particulier.

Folklore : Contes, légendes, récits, souvenirs se rapportant à la forêt ; lieux-dits, leur origine.

Exploitation rationnelle de la forêt. De la pépinière, semis, repiquage, plantation, à l'abatage de l'arbre et à son utilisation. Les *personnes* occupées dans la forêt ou au travail du bois.

3. CONSTRUCTION D'UN BATIMENT

ou d'une route. Etude des principaux matériaux employés. Histoire de l'habitation à travers les âges.

4. L'AIR ET L'EAU :

L'air : composition : azote, oxygène, gaz carbonique. Etude de chacun de ces gaz.

Les principaux phénomènes atmosphériques : vent, pluie, neige, foudre, etc. Le paratonnerre. Avalanches, glaciers.

Pression atmosphérique, baromètre, pompe, siphon, ventouse, etc.

L'eau : sa composition ; l'hydrogène, propriété, usage ; l'oxygène.

Le cycle de l'eau ; eau de ruissellement, d'infiltration, d'évaporation, la condensation ; observations et remarques à ce sujet.

L'eau pure, l'eau distillée, minérale, thermale, contaminée (typhus).

Les trois états : évaporation, ébullition, glace.

Les vases communicants : distribution de l'eau : du réservoir ou de la source jusque dans les appartements.

La machine à vapeur. Histoire de la navigation, du chemin de fer.

5. LA CHALEUR :

La combustion ; les combustibles : charbon, coke, pétrole, mazout, gaz d'éclairage.

Les appareils de chauffage.

Le thermomètre. Dilatation, condensation.

6. L'ÉLECTRICITÉ STATIQUE :

Aimant, boussole, pile.

Corps bons et corps mauvais conducteurs.

7. QUELQUES TISSUS ET VÊTEMENTS (matières premières) :

Laine, soie naturelle et soie artificielle, coton, cuir, peau, caoutchouc, etc.

8. ÉTUDE DE QUELQUES VERTÉBRÉS

pris dans le milieu local et connaissance élémentaire de quelques animaux exotiques se rapportant aux mêmes familles :

Mammifères :	la vache ;
Oiseaux :	la poule ;
Reptiles :	la vipère ;
Batraciens :	la grenouille ;
Poissons :	la truite.

9. LES PRINCIPAUX ORGANES DU CORPS HUMAIN

Leur fonction : squelette, muscles ; respiration, circulation, digestion. Notions d'hygiène ; quelques maladies, la tuberculose en particulier.

8e année

1. BOTANIQUE

Fonctions de la plante : respiration, transpiration, assimilation, fonction chlorophyllienne, nutrition, germination, fécondation, etc.

Connaissance de quelques familles : graminées, légumineuses, crucifères, ombellifères, composées, rosacées, etc.

2. ÉLÉMENTS CONSTITUTIFS DU SOL :

Argile, sable, calcaire, limon, humus, etc.
Les engrais naturels et chimiques, généralités.

3. ÉTUDE D'UN MILIEU BIOLOGIQUE :

La vigne (fermentation, distillation, vin, alcool).

Le bisse ; l'alpage ; nos prairies, nos cultures (à traiter à l'exemple de la forêt, voir 7e année).

4. OBSERVATIONS MÉTÉOROLOGIQUES :

Direction des vents dominants ; nuages, précipitations, pluie, neige, etc. Contrôle journalier des observations météorologiques.

5. LEVIERS ET BALANCES :

Poids des corps, manière de calculer leur densité (en relation avec l'arithmétique).

6. LE MOTEUR A EXPLOSION :

Un tracteur agricole, l'automobile, l'avion.

7. L'ÉLECTRICITÉ DYNAMIQUE :

L'électro-aimant ; sonnerie, télégraphe, téléphone, radio.

L'éclairage du vélo, usine en miniature.

L'électricité à la maison : installation, coupe-circuit, lampe électrique, appareils de chauffage, autres appareils employés à la maison.

La houille blanche en Valais et en Suisse.

L'usine électrique de la région. Turbine, dynamo. Bassin d'accumulation ; barrages : poids, voûte, évidé, etc. ; canal de dérivation, conduite forcée, transformateur, ligne à haute tension.

L'électricité à l'atelier : moteur, transmission, poulie, machines-outils, etc.

Lecture du compteur électrique : volt, ampère, watt, kilowatt, kilowatt-heure, cheval, etc.

Le four électrique, l'électrolyse.

8. MÉTAUX USUELS :

Fonte, fer, acier ; aluminium : du minerai à l'objet fabriqué. Echantillons de minerais récoltés dans la région.

9. QUELQUES INVERTÉBRÉS :

Insectes nuisibles ; exemple : le hanneton.

Insectes utiles ; exemple : l'abeille.

Papillons, chenilles, vers, etc.

10. LE CORPS HUMAIN :

Les principaux organes, leur fonction.

Maladies de ces organes. Moyens de se préserver de ces maladies.

Le système nerveux. Les organes des sens.

Une alimentation rationnelle.

Hygiène : premiers secours en cas d'accident.

Comment désinfecter et soigner une plaie. L'infection : réaction des globules blancs du sang.

Les microbes, ce qu'ils sont. Vaccins, sérums, etc.

Quelques maladies contagieuses ; prévention, soins.

REMARQUE. — Sans artifice, la plupart des questions traitées en 7° et en 8° peuvent l'être en fonction d'un centre d'intérêt.

L'étude du coton, de la soie, de la laine, du cuir, du caoutchouc, du fer, etc., menée de pair avec la géographie générale, permettra de mieux faire connaître les pays producteurs. De la sorte, au lieu d'être compartimenté, l'enseignement reste cohérent et les diverses disciplines s'aident et s'étayent mutuellement.

BIBLIOGRAPHIE

1. Michel RAY — « A la découverte des sciences » :
   1. Les plantes, les animaux, l'homme ;
   2. Physique et chimie.
   (Payot, Lausanne.)

2. M. ORIEUX et M. EVERAIRE — 1. « Leçons de choses », cours élémentaire ;
   2. « Leçons de choses », cours moyen.
   (Librairie Hachette, Paris.)

3. A. GODIER, M. et M^me^ MOREAU — « Leçons de choses et exercices d'observation », cours moyen et supérieur. (Nathan, Paris-6^e^.)

4. Edition de l'Ecole rue de Sèvre, Paris — « Premiers pourquoi, premiers comment », cours élémentaire.
   « Voici pourquoi ; voici comment », cours moyen et supérieur.
   Pourquoi ceci, pourquoi cela.

5. R. JOLLY — 1. « Au fil des saisons », cours élémentaire ;
   2. « Les leçons de choses et les exercices d'observation aux cours moyen et supérieur » ;
   3. « Les sciences appliquées à la classe de fin d'études primaires ».
   (Fernand Nathan.)

6. J. DUTILLEUL — « Les sciences physiques et naturelles » :
   1. Cours préparatoire ;
   2. Cours élémentaire et moyen ;
   3. Cours moyen et supérieur.

7. NOREL et CAPITAINE — « Sciences d'observation », Bellin, Lyon.

8. J. ANSCOMBRE — Mon memento de sciences.
   Ecoles rurales des garçons. F. E. Pr.
   La Maison des Instituteurs, St-Germain-en-Laye.

9. — Tableaux de sciences naturelles ;
   Tableaux de « Leçons de choses » ;
   Tableaux « La maison ».
   On peut se procurer ces tableaux à la Maison des Instituteurs, St-Germain-en-Laye, S. et O., France.

Arithmétique

Introduction générale

I. But de cet enseignement à l'école primaire

Le but de l'enseignement du calcul à l'école primaire est d'apprendre à calculer rapidement et exactement. Cet enseignement doit aussi contribuer à la formation intellectuelle, morale et sociale de l'enfant.

Par le maniement, la composition, la décomposition des nombres, la comparaison de ceux-ci entre eux, l'esprit d'analyse se développe. L'application et la concentration requises pour le déchiffrement des problèmes deviennent d'excellents exercices de volonté. La joie de la découverte, jointe à celle qu'apporte tout travail bien fait favorise l'amour de la vérité. « Le bénéfice moral de l'enseignement du calcul mérite donc de retenir l'attention des éducateurs [1]. »

Degré inférieur

II. Conseils et suggestions

Pour atteindre ces buts, on aura soin de mettre l'enseignement du calcul à la portée de l'enfant et de ne pas vouloir brûler les étapes. Il est extrêmement important que les premières notions d'arithmétique soient claires, élaborées en fonction de l'idée que l'enfant se fait du nombre, car de là dépend la compréhension ultérieure des mathémati-

[1] Ernest Natalis. De l'empirisme au raisonnement logique. Liège 1961, H. Dessain.

ques. La plupart des enfants qui entrent en classe n'apportent aucune expérience concrète du nombre. Par exemple 5 ne signifie rien pour beaucoup d'entre eux.

Puisqu'ils n'ont que des expériences subjectives et limitées, comment pourront-ils élaborer l'abstraction que représente la dénomination cinq ? Il faut leur donner l'occasion de faire des expériences nombreuses et ce sont les divers exercices de comptage qui leur permettront d'apprendre la notion du nombre. Le *comptage* est la première activité dans le domaine de l'arithmétique, il faut compter à toute occasion. Remarquons toutefois que l'enfant qui compte des objets, les assemble, les dénombre, ne calcule pas encore, mais c'est pendant ces fréquentes manipulations que se prépare petit à petit la notion du nombre. Lorsque l'enfant est capable de dire que 4 se compose de 3+1
2+2
1+3
qu'il est la moitié de 8, qu'il faut 3 fois 4 pour faire 12, que c'est 1 de moins que 5, alors le maître sait que la notion du nombre 4 est acquise. Cette connaissance suppose un long travail d'approche.

Que l'enfant ne *compte jamais à vide* mais toujours à l'aide d'objets réels : boutons, jetons, bâtonnets, pions, etc.

Le milieu scolaire se prête à d'excellents exercices de comptage :
compter le nombre de bancs
le nombre de chaises
le nombre d'enfants
le nombre de carreaux de la fenêtre
le nombre de pieds des chaises, etc.

Compter est donc une opération fondamentale qui s'exerce d'abord sur des nombres restreints jusqu'à 10 par exemple puis s'étend progressivement jusqu'à vingt.

Choix d'une méthode

Les méthodes d'enseignement sont nombreuses, chacune a ses avantages. Que les maîtres se documentent et choisissent la méthode qui convient le mieux à leur tempérament et aux conditions de leur classe. Nous rappelons ici qu'un *matériel spécialisé* ou *l'utilisation de graphiques* n'est qu'un intermédiaire entre le calcul concret et le calcul abstrait. Il ne constitue donc pas le point de départ de l'initiation à la notion du nombre. Cette initiation prend racine dans les observations faites dans le milieu où vit l'enfant.

Nous recommandons à ce propos la lecture de l'excellent ouvrage de M. Ernest Natalis, « De l'empirisme au raisonnement logique », H. Dessain, surtout les chapitres IV, V, VI, ainsi que les pages : 26, 27, 28, 29 du livre : « Les nombres en couleurs de Georges Cuisenaire, C. Gattegno, Delachaux-Niestlé, La Chaux-de-Fonds, 1960.

1re année

Enfants de 7 ans

1. *Comptage dans le rang avec objets réels :* 1, 2, 3, 4, 5, etc.

Les comptages se font d'abord sans la présentation écrite des chiffres, mais dès que l'automatisme du comptage est acquis par tous les enfants on apprend leur forme chiffrée et on s'exerce à les écrire. L'utilisation du dessin, des images du livre complète les exercices réalisés dans le milieu réel.

Pendant les diverses manipulations, le vocabulaire arithmétique de base se précisera ou sera acquis. Les enfants sauront utiliser judicieusement les termes peu, beaucoup, retirer, ôter, enlever, ajouter, plus, moins, davantage, autant. Ici il y a *« moins »* que là. J'ai *« autant »* que Louis. 4 *« c'est plus »* grand que 2. 2 et 2 *« c'est égal »* à 4. Plus tard, seront étudiées les expressions : que manque-t-il ? quelle est la différence ? que reste-t-il ?

2. *Comptage par groupes*

Au comptage dans le rang succède le comptage par groupes de 2, de 4, de 3, de 6, de 5, de 10.

L'enfant possède déjà la vision de quelques groupes principaux :

le groupe 2 : deux mains, deux yeux, deux souliers
le groupe 4 : quatre roues du char, quatre pieds de la chaise
le groupe 5 : cinq doigts de la main

mais il ne sait pas compter par « enjambements » 2, 4, 6, 8 = 20.

Cette manière de compter prépare les futurs automatismes du calcul mental et permet d'appréhender très tôt les relations des nombres entre eux.

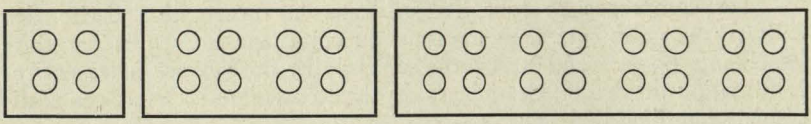
Les premières relations découvertes seront : le double
la moitié.

L'enfant devra acquérir petit à petit les séries suivantes :

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	2		4		6		8		10		12		14		16		18		20
			4				8				12				16				20
		3			6			9			12			15			18		20
				5					10					15					20

Un tableau représentant les groupes fondamentaux sera fixé au mur tandis que les enfants posséderont sur de petits cartons l'image de ces groupes.

Voici une façon de représenter les groupes 4, 8, 16 par des graphiques



Il est très important que l'enfant possède une image visuelle nette des groupes étudiés [1] car ces groupes doivent toujours se ramener aux groupes précédents afin que l'enfant découvre les relations des nombres entre eux.

Ainsi le groupe 8 = 2 groupes de 4
le groupe 16 = 2 groupes de 8 comprenant chacun 2 groupes de 4.

Lire à ce sujet : [1]

3. *Connaissance et lecture du chiffre*

Le chiffre n'est que le symbole du nombre, son association avec le nombre connu n'offre aucune difficulté si l'enfant a préalablement compté, groupé, partagé, décomposé des quantités réelles. Il faut veiller cependant à ne pas utiliser tout de suite cette association du chiffre à la quantité pour résoudre des opérations arithmétiques telles que :

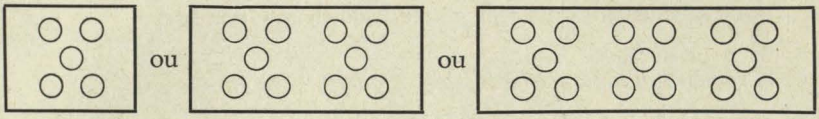
$$2 + 2 = 4$$
$$3 + 1 = 4$$
$$3 + 3 = 6$$

[1] Natalis. De l'empirisme au raisonnement logique, chap. V et VIII, H. Dessain 1961, 4e édition.

Il ne s'agit pas encore d'effectuer des opérations sur les nombres connus, mais d'en donner *la notion exacte.* On peut utiliser avantageusement cette connaissance dans la lecture avant de l'employer dans des exercices de calculs écrits.

4. *Connaissance claire du groupe*

Si l'on utilise le graphique comme matériel intermédiaire entre le calcul concret et le calcul abstrait, l'enfant doit reconnaître immédiatement quel nombre est représenté par exemple par les graphiques suivants



Il connaîtra donc petit à petit les groupes cardinaux :

2.2.
4.4. ; 4.4.4.
8.8.
3.3. ; 3.3.3.3. ; 3.3.3.
5.5. ; 5.5.5.5. ; 5.5.5.
6.6. ; 6.6.6.

puis les groupes 7 et 7 ; et 9 et 9

plus tard s'ajouteront les groupes dérivés comme :

6 et 5 ou 5 et 4
7 et 6 9 et 8 etc.

On ne calcule pas encore, on compte et on prépare les relations des nombres entre eux

deux 4 égalent 8 mais il faut trois 4 pour faire 12
5 est la moitié de 10
6 est le double de 3, etc.

5. *Connaissance des compositions et des décompositions des nombres de 1 à 10*

La mission essentielle des deux premières années primaires consiste à donner aux enfants la notion du nombre, c'est-à-dire d'en faire connaître les compositions et décompositions possibles. Dès que le travail d'analyse de la masse globale des 20 premiers nombres est réalisé,

c'est-à-dire que leurs relations principales par exemple de double et de moitié sont acquises, on peut commencer l'étude de la composition et décomposition de chaque nombre.

L'enfant possède la notion du nombre 5 par exemple, lorsqu'il peut dire

que : $3 + 2 = 5$	que : $5 - 2 = 3$	il le connaît davantage s'il peut
$2 + 3 = 5$	$5 - 3 = 2$	par exemple le comparer à 10 et
$4 + 1 = 5$	$5 - 4 = 1$	dire : c'est la moitié de 10 ou :
$1 + 4 = 5$	$5 - 5 = 0$	il faut 3 fois 5 pour faire 15

ou : c'est : 1 de moins que 6.

Une sage lenteur doit régler l'étude de chaque nombre.

6. *Première initiation à l'addition et à la soustraction*

par exemple $3 + 1 =$ $\quad 6 - 2 =$
$5 + 2 =$ $\quad 5 - 3 =$

Le sens des signes $+ \; - \; =$ a été appréhendé tout au long des comptages, les signes arrivent ici à point nommé pour exprimer une idée bien connue des enfants.

7. *Connaissance des compositions et des décompositions des nombres de 10 à 20*

L'enfant habitué à reconnaître les principaux groupes à l'aide du comptage par « enjambements » possède déjà de solides images visuelles de certains nombres dépassant 10. Il voit spontanément celles qui impliquent un doublement, par exemple :

$6 + 6$
$7 + 7$
$8 + 8$
$9 + 9$
$10 + 10$

Il résout sans peine $6 + 5 = 11$ en évoquant l'image $6 + 6 = 12$.

Il ne s'arrête pas à la dizaine, il est donc inutile de lui imposer ce palier. Pour l'enfant, $9 + 3 = 12$ n'est pas $9 + 1 = 10 + 2 = 12$. Il ne voit pas 10 mais 3 groupes de 3 et un nouveau groupe « trois » qui vient s'y ajouter, nous ne conseillons donc pas d'obliger l'enfant à opérer le passage de la dizaine. Cette manière de faire est en fait concrétisée dans le matériel Cuisenaire.

8. *Etude intuitive des dizaines entières*

La connaissance des dizaines et de leur symbole permet au comptage de dépasser la limite 20 et offre l'occasion de *lire,* déjà en première année, les nombres de 1 à 100.

9. *Première initiation à la multiplication en procédant par groupement ;* par exemple : $4 + 4 + 4 = 12$. Au lieu de dire $4 + 4 + 4$, on dira 3 fois 4 et on écrit : $4 \times 3 = 12$.

Les exercices nombreux de comptage en avant, en arrière, par groupes 3 - 4 - 5 avec matériel font reconnaître à l'enfant que la multiplication n'est qu'une addition répétée du même nombre.

10. *Etude des tables de multiplication de 2 - 4 - 3 - 5.* La monnaie scolaire rend de grands services pour ces exercices [1].

11. *Première initiation à la division.*

Les enfants ont déjà partagé des objets en famille, il faut refaire en classe de vrais partages avec châtaignes, crayons, feuilles, cahiers, etc. Commençons par le partage, entre deux enfants, de quantités paires ne dépassant pas 20. Mais si l'on partage 13, il y aura un reste $13 : 2 = 6$, reste 1. Petit à petit, l'enfant constate que les parts sont toujours égales et qu'un reste n'est pas une erreur, mais qu'il est toujours trop petit par rapport au nombre de 2 enfants (qui sont en réalité le diviseur).

La division de partage est la première notion à donner, celle de contenance viendra plus tard. L'expression écrite suivra les nombreux exercices oraux.

12. *Connaissance pratique de la monnaie,* pièces de 1 F, 2 F, 5 F ; billets de 20 F et même de 50 F, de 100 F, si l'enfant sait lire jusqu'à 100.

13. *Connaissance pratique des grandeurs et des mesures suivantes :*

les longueurs	le m, le dm, le cm
les poids	le kg
les capacités	le l

[1] Lire sur ce sujet le chapitre IX : De l'empirisme au raisonnement logique, de Natalis. H. Dessain.

Usage de la balance, évaluation approximative visuelle des mesures de longueur, de capacité, évaluation approximative par soupèsement des mesures de poids.

Il est à conseiller cependant de n'utiliser ces mesures conventionnelles qu'après avoir employé les mesures naturelles : empan, pas, enjambées, verres, billes, l'usage de ces mesures s'associant très intimement au comptage.

14. *Calculs, problèmes.* Il n'y a pas de problème à proprement parler, mais des opérations « habillées » portant sur des objets, des bêtes, etc. Par exemple : Jean a 5 agates bleues, 5 rouges et une noire ; combien a-t-il d'agates ?

15. *Fractions :* idée du demi, du quart, du tiers des nombres ne dépassant pas 20. Tous les calculs se traduisent par écrit en ligne horizontale. Exemple : $3 + 6$, $7 + 4$, etc. ; $9 - 4$, $8 \times 2 =$

Il n'y a pas d'opérations en colonnes ni *en 1re ni en 2e années.*

Exemple :

7	9	8
+ 3	— 4	× 2

Les additions et soustractions sous la forme écrite sont une reproduction de ce qui a été fait oralement. C'est seulement à partir de la 3e année que les additions et soustractions s'effectueront sous la forme admise :

14	68
36	— 24
+ 24	

Voici un plan de travail pour l'étude de la décomposition des nombres de 1 à 20. Cette étude est établie seulement sous deux formes : additives et soustractives, elle doit être complétée par des exercices simples mais faisant appel à la multiplication et à la division par ex. :

$(3 + 4) \times 2$	$(10 : 2) + 4$	$(6 \times 2) - 5$
$(5 + 2) \times 2$	$(8 : 2) + 6$	$(8 \times 2) - 9$

La plupart des exercices présentés par ce plan peuvent être résolus à l'aide du tableau Reinhard et de la méthodologie explicative [1]. C'est un complément apprécié par les maîtres de classes à plusieurs degrés ou à effectifs élevés.

[1] Au Dépôt du Matériel : Exercices de numération par l'emploi du tableau Reinhard, Ct. du Valais, Sion.

Plan de travail pour la première année

Gradation des exercices de numération

1

3 + 2 =
2 + 1 =
1 + 3 =

Addition 0 à 5.

2

4 — 3 =
5 — 2 =
3 — 1 =

Soustraction 0 à 5.

3

7 + 2 =
4 + 2 =
6 + 2 =

Ajouter 2.

5 + 3 =
4 + 3 =
3 + 3 =

Ajouter 3.
Sans dépasser 10.

4

3 + 4 =
5 + 4 =
1 + 4 =

Ajouter 4.

3 + 5 =
2 + 5 =
1 + 5 =

Ajouter 5.
Sans dépasser 10.

5

6 — 2 =
6 — 5 =
6 — 1 =

Décomposition de 6 par soustraction.

6

7 — 3 =
7 — 5 =
7 — 2 =

Décomposition de 7 par soustraction.

7

8 — 4 =
8 — 2 =
8 — 5 =

Décomposition de 8 par soustraction.

8

9 — 5 =
9 — 8 =

Décomposition de 9 par soustraction.

9

10 — 7 =
10 — 2 =

Décomposit. de 10 par soustraction.

10

2 + 6 =
7 + 1 =
4 + 5 =

Addition en ordre quelconque, 1 à 10.

11

7 — 5 =
9 — 4 =
10 — 7 =

Soustraction en ordre quelconque, 1 à 10.

Association de la 2e dizaine

12

10 + 8 =
10 + 1 =
10 + 4 =

1 dizaine + unités.

13

14 — 1 =
18 — 1 =
16 — 1 =

1 dizaine et unités — une unité.

14

16 — 10 =
11 — 10 =
13 — 10 =

1 dizaine et unités — la dizaine.

15

12 + 7 =
12 + 2 =
12 + 5 =

1 dizaine et unités + unités.

16

20 — 6 =	20 — unités.
20 — 2 =	
20 — 9 =	

17

18 — 4 =	Dizaine et unités — — unités.
18 — 8 =	
18 — 3 =	

18

2 + 4 =	1 dizaine et unités + unités, initiation à un procédé analogique.
12 + 4 =	
3 + 5 =	
13 + 5 =	
14 + 3 =	

19

10 — 2 =	10 — unités.
20 — 2 =	20 — unités.
10 — 5 =	
20 — 5 =	

20

20 — 14 =	14 pour aller à 20.
20 — 18 =	18 pour aller à 20.
20 — 11 =	

Analyse des nombres de 10 à 20

21

7 + 7	Doublements.
6 + 6	
9 + 9	

22

11 — 6	Analyse du nombre **11.**
11 — 8	
11 — 4	

23

12 — 9	Analyse du nombre **12.**
12 — 8	
12 — 4	

24

13 — 7	Analyse du nombre **13.**
13 — 8	
13 — 9	

25

14 — 8	Analyse du nombre **14.**
14 — 5	
14 — 6	

26

15 — 9	Analyse du nombre **15.**
15 — 6	
15 — 7	

27

16 — 8	Analyse du nombre **16.**
16 — 7	
16 — 9	

28

17 — 8	Analyse des nombres **17 - 18 - 19.**
17 — 9	
17 — 10	

29

8 + 4	Compositions de 10 à 20 : répétition.
9 + 5	
7 + 8	

30

9 + 7	Compositions de 10 à 20 : répétition.
9 + 6	
9 + 8	

31

8 + 4	Compositions de 10 à 20 : répétition.
8 + 6	
8 + 5	

32

7 + 6	Compositions de 10 à 20 : répétition.
7 + 4	
7 + 9	

33

6 + 6	Compositions de 10 à 20.
6 + 8	
6 + 5	

34

14 — 9	Exercice d'analyse dans un ordre quelconque.
17 — 8	
15 — 7	

2e année

Enfants de 8 ans

En 2e année, les exercices de calcul seront poussés jusqu'à l'acquisition d'automatismes; il faut par exemple que les produits de la table de multiplication viennent spontanément sur les lèvres de l'enfant aussitôt les facteurs donnés; il faut que devant une opération à effectuer, il n'hésite pas sur le procédé à mettre en œuvre et le mène rapidement à bonne fin. La possession de ces mécanismes, tout prêts à se déclencher sans effort, permet à l'enfant, comme à l'adulte, de réaliser une notable économie d'énergie. L'enfant réserve son attention, qu'il concentrera sur des problèmes mentaux ultérieurs. Qu'on ne se figure pas que cette façon de faire transforme les enfants en machines à calculer. Au contraire, ils sont dotés d'un mécanisme dont ils usent à volonté, évitant ainsi la dispersion de leur attention. De très nombreux exercices créeront dans l'enfant ces schèmes de calcul (ex. : $8 + 5 = 13$, $6 + 7 = 13$, etc.) et ces exercices seront toujours du même type pendant un temps déterminé, condition nécessaire à l'acquisition des schèmes. Les enfants sont spécialement aptes aux exercices rythmiques et aux acquisitions mécanisées ; en remettre l'usage à plus tard, serait perdre une ressource précieuse.

1. *Acquisition de la notion des nombres de 20 à 100.*

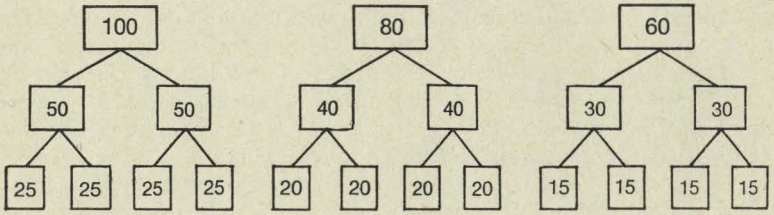
En 2e année, nous apporterons une attention particulière à la composition et à la décomposition de la centaine par dizaines, avec l'étude des nombres intermédiaires. Si en 1re année l'attention n'a pas été retenue sur le groupe 10, en 2e année il est nécessaire de le connaître avec précision. La répartition par dizaine ne veut pas dire qu'on effectuera « le passage par la dizaine » pour l'étude des nombres au-delà de 20. Pour résoudre, par exemple, le calcul $27 + 25$, l'enfant procédera ainsi :

$$\begin{aligned} 20 + 20 &= 40 \\ 7 + 5 &= 12 \text{ soit } 40 + 12 = 52 \end{aligned}$$

et non : $\begin{aligned} 20 + 20 &= 40 \\ 7 + 5 &= 7 + 3 = 10 + 2 = 12 \end{aligned}$

Plus tard, soit lorsqu'il se mouvra à l'aise dans la 1re centaine, on arrivera au calcul logique 27 + 20 + 5, sans dire 47 + 5 est égal à 47 + 3, plus encore 2 soit 52.

Comme en première année on a décomposé d'abord la masse globale des 20 premiers nombres, on décomposera d'abord la masse des 100 premiers nombres au cours d'exercices pratiques, par exemple partager 100 centimes en deux parts égales fait apparaître la relation de 50 à 100 ; un deuxième partage suit l'acquisition de cette première relation, 50 sera partagé par 2, ainsi l'enfant possédera déjà la notion de la famille du nombre 100.



On étudiera de la même manière les familles : 80, 60 puis 64, 56, par exemple. Cette manière de procéder crée les premiers automatismes de la multiplication et permet de considérer le nombre non seulement dans sa structure décimale mais de le voir dans ses relations avec d'autres nombres. Ainsi 30 n'est pas uniquement 3 dizaines mais le double de 15 ou la moitié de 60. En procédant ainsi, assez vite l'élève de deuxième année double tous les nombres de 1 à 50 et il prend la moitié de tous les nombres inférieurs à 100.

Il faut contrôler l'association du symbole à la quantité. Dire par exemple à un enfant : « Compose 35 avec le matériel, pose le carton qui y correspond (symbole 35) ou écris le chiffre sur un bout de billet que tu poses à côté de la quantité ». Le ruban métrique peut être utile pour les exercices de lecture, par exemple pour montrer et lire chaque nombre de 50 à 0
de 30 à 60
de 75 à 100 à la suite ou par groupes de 2 - 4 - 3 - 6 ou 5, en avant, en arrière.

2 *Revision des compositions et décompositions des nombres de 1 à 20.*

Ce travail d'analyse entrepris en première année sur les 20 premiers nombres sera contrôlé sérieusement, il faut que l'enfant soit maître de tous les schèmes formés par ces nombres. Il ne doit plus avoir besoin de matériel pour résoudre des calculs tels que :

8 + 5	9 + 6	11 — 6	17 — 9
6 + 7	7 + 5	14 — 8	16 — 7

Ces schèmes qui lui sont devenus familiers lui rendront aisés les exercices analogues tels que :

28 + 5	29 + 6	51 — 6	37 — 9
36 + 7	47 + 5	24 — 8	46 — 7

3. *Comptage.*

Les exercices de comptage signalés en 1re année seront repris et étendus jusqu'à 100. Le comptage par 2 sera suivi du comptage par 4 puis par 8. Le comptage par 3 sera suivi du comptage par 6 puis par 9. L'enfant acquiert rapidement une grande habileté dans ces enjambements si l'on ne passe pas à une nouvelle série avant que la précédente soit tout à fait assimilée.

4. *Etude des tables de multiplication :* 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10 [1].

L'étude des diverses opérations ne doit pas se faire isolément. Pendant qu'on étudie la multiplication, on continue les exercices oraux d'addition, de soustraction, pendant quelques minutes au début de la leçon.

L'étude de la table de multiplication se fait dans l'ordre suivant qui permet de faire apparaître les relations de grandeurs. 1° table par 2, par 4, par 8 les produits étant tout simplement doublés.

2° table par 3 et par 6
3° table par 5 et par 10
4° table par 9 (10 fois moins 1)
5° table par 7 par inversion des produits déjà connus : 7 × 3 donne le même produit que 3 × 7. Ce principe de l'inversion des facteurs doit être bien matérialisé. Si cet ordre est adopté, l'enfant qui doit trouver le produit de 7 × 8 procède comme suit :

[1] Lire à ce sujet le chapitre IX : « De l'empirisme au raisonnement logique », de Ernest Natalis. H. Dessain 1960.

$7 \times 2 = 14$
$7 \times 4 = 14 + 14 = 28$
$7 \times 8 = 28 + 28 = 56$. Bientôt cette réponse jaillit après une simple évocation mentale non exprimée à haute voix.

5. *Etude des rapports de grandeurs.*

Les nombres ont entre eux des relations de grandeurs qu'il faut faire remarquer aux enfants. Sans attendre la 2e année, le maître doit faire comparer entre elles de petites quantités ; par l'exercice l'enfant découvre souvent lui-même que dix est le double de 5, que 2 est la moitié de 4, qu'il faut 3 fois 2 noyaux pour en faire 6 et que 2 est le tiers de 6. En deuxième année on insistera encore davantage sur cette manière d'envisager les quantités et de les comparer entre elles. La table de la multiplication fait apparaître les relations entre les nombres ; on ne saurait donc trop insister sur l'importance de cette familiarisation avec les rapports. Par exemple, l'enfant devra connaître sous toutes ses formes le nombre 24.

$24 = 12+12$	ou 12×2	12 est la 1/2 de 24
$24 = 6+6+6+6$	ou 6×4	6 est le 1/4 de 24
$24 = 3+3+3+3+3+3+3+3$	ou 3×8	3 est le 1/8 de 24
$24 = 8+8+8$	ou 8×3	8 est le 1/3 de 24
$24 = 4+4+4+4+4+4$	ou 4×6	4 est le 1/6 de 24
$24 = 12\times2$	ou 2×12	2 est le 1/12 de 24
$24 = 10+10+4$		le double de 24 est 48, etc.
$24 = 30-6$		
$24 = (5\times4) + 4$		
$24 = (6\times3) + 6$		
$24 = (5\times5) - 1$		

Le calcul écrit des 4 opérations n'est encore que la représentation de la forme orale ; par exemple, $40 + 15$ et $29 - 14$ *s'inscrivent en ligne horizontale et non sous forme de colonne.*

$40 + 15 =$ et non $\begin{array}{r} 40 \\ +\,15 \\ \hline \end{array}$
$29 - 14 =$ et non $\begin{array}{r} 29 \\ -\,14 \\ \hline \end{array}$

6. *Système métrique.*

Mesures : longueur : le m, le ½ m, le dm, le cm, le dam
poids : le kg, le ½ kg, le g, le dag
capacité : le l, le ½ l, le dl, le dal.

Il faut familiariser les élèves avec l'emploi du ruban métrique, du l, du dl, du dm, du cm, du kg, etc. Il ne suffit pas de dessiner ces mesures ou de les montrer, *l'écolier doit apprendre à les manier.* La

véritable connaissance du litre, par exemple, ne s'acquiert que par des exercices pratiques de mesurage : ces exercices ne viennent pas comme complément d'information, *ils sont à la base de l'enseignement.* En fin d'année scolaire, les mesures décimales sont utilisées comme représentation concrète des nombres étudiés ; par exemple : André boit 2 dl d'ovomaltine au déjeuner, 1 dl au goûter et 1 dl au souper, combien André a-t-il bu de dl d'ovomaltine ?

7. *Les problèmes.*

L'utilité des automatismes, en calcul, ne se révèle que lors de leur application à des données réelles. Cette aptitude au calcul rapide prépare une autre aptitude ; l'aptitude à résoudre rapidement les petits problèmes. Au cours inférieur, il n'y a pas de vrais problèmes. Le problème suppose un chemin à trouver pour résoudre la difficulté ; or, l'enfant de 8 ans est incapable de ce travail. Le seul problème à sa portée est l'exposé d'un cas facile où l'opération à effectuer s'impose et est même clairement indiquée dans l'énoncé. Ce sont, comme nous l'avons déjà dit, des opérations « habillées ». Par exemple : Mon frère a 13 lapins, il en achète encore 4. Maintenant combien a-t-il de lapins ? Utiliser les 4 opérations. Les problèmes doivent être conformes à la réalité et autant que possible tirés du champ de l'expérience de l'enfant. C'est ici que le thème étudié en français peut servir, fournir à l'occasion matière à « habillement ». Etudions-nous les vendanges ? Prenons des exemples dans le vocabulaire de ce thème : graines, oiseaux, paniers, échalas, vendangeurs. Les litres, ½ litre, dl, kg, ½ kg seront utilisés avec à-propos.

Qu'on évite toujours d'utiliser des données inaccessibles à l'intelligence enfantine. Par exemple : On a expédié 3 bouteilles de vin à 8 F l'une ; les frais de transport s'élèvent à 4 F ; quel est le prix de revient des 3 bouteilles ? Cet exemple nous amène à parler des expressions fournies par les manuels. Si elles sont familières aux adultes, elles sont tout à fait étrangères à l'enfant de 8 ans qui ne comprend pas les expressions suivantes : faire une perte, un bénéfice, un gain ; consommer 30 litres de vin ; frais de transport, etc. Si le problème est une épreuve pour l'intelligence, il ne doit pas devenir une épreuve de français. Cependant, il est toujours possible de faire un choix, en utilisant plusieurs manuels et de se constituer une série d'exercices adaptés à la compréhension des enfants. Il ne faut pas négliger le problème, car il est le plus haut degré de l'activité en arithmétique et chaque leçon importante devra se terminer par la *résolution orale* de 2 ou 3 problèmes.

8. *Formes géométriques.*

Connaître le rectangle, le carré, le triangle, le cercle par le découpage dans du papier, par le pliage. Utiliser le dessin, construire ces figures à l'aide de baguettes, de ficelles, faire remarquer par le pliage les médianes et les diagonales du rectangle et du carré.

9. *Fractions.*

Savoir prendre le demi, le quart, le huitième, le tiers, le sixième, le cinquième, le dixième des principales familles de nombres étudiés. Il est normal en deuxième année de calculer ainsi :

24 + le ¼ de 100
36 + le ⅓ de 60, etc.

et de savoir appliquer l'emploi du demi et du quart aux centimes, aux francs, aux mètres, aux litres, aux grammes. Faire observer dans le concret les relations qui unissent entre elles les fractions de chaque famille de nombre : 10 boutons c'est la ½ de 20 boutons mais aussi les 2/4 de 20 boutons. Les enfants qui auront travaillé avec le matériel Cuisenaire pourront développer davantage cette connaissance des fractions.

10. *Additions et soustractions des nombres de 20 à 100.*

Voici un plan de travail pour l'étude de l'addition et de la soustraction des nombres dans la première centaine. Cette étude, comme celle de 1re année est établie seulement sous deux formes : additive et soustractive. Il faut donc la compléter par des exercices faisant appel à la multiplication et à la division, par exemple :

27 + 9 = . × 9	90 — (36 : 9)	34 + (48 : 6)
54 + 9 = . × 9	72 — (72 : 9)	(7 × 5) — (12 : 4)

Presque tous les exercices présentés par ce plan peuvent être résolus avec l'aide du Tableau Reinhard et de la méthodologie explicative. Il est essentiel de ne franchir aucune difficulté dans l'abstrait mais *d'utiliser le matériel pour la résolution de chaque cas.* Ces calculs correspondent à la plupart des calculs « Type » du plan de travail cité par Georges Cuisenaire [1] ; mais il ne faut pas se contenter de cette unique forme de calcul, ce serait oublier ce qui a été dit au No 5 : Etude des rapports de grandeurs.

[1] Initiation à la méthode des nombres en couleurs, Delachaux & Niestlé 1960, pages 56-57.

Plan de travail pour la deuxième année

D'abord revision des décompositions des nombres de 1 à 20, puis étude des dizaines avec nombres intermédiaires

1

30 + 40 =
70 + 20 =
50 + 10 =

Additions dizaines entières jusqu'à 100.

2

40 — 20 =
70 — 50 =
60 — 40 =

Soustractions dizaines entières jusqu'à 100.

3

30 + 6 =
50 + 4 =

Nombre entier de dizaines + unités.

4

50 + 17 =
70 + 13 =
40 + 16 =

Nombre entier de dizaines + 1 dizaine et unités.

5

3 + 4 =
33 + 4 =
53 + 4 =
73 + 4 =
5 + 2 =
25 + 2 =

(Plus. diz. + u.) + u. Le procédé est suggéré. Exercices analogiques.

6

32 + 5 =
45 + 4 =
12 + 7 =

(Plus. diz. + u.) + u. Sans suggestion.

7

7 — 5 =
87 — 5 =
57 — 5 =

(Plus. diz. + u.) — u. Le procédé est suggéré.

8

78 — 4 =
84 — 2 =
56 — 3 =

(Plus. diz. + u.) — u. Sans suggestion.

9

20 + 35 =
50 + 27 =
53 + 40 =
17 + 30 =

Plus. diz. + (diz. et u.) et inversement.

10

34 + 34 =
22 + 22 =
41 + 41 =

Doublements.

11

27 — 20 =
88 — 50 =
78 — 30 =

(Plus. diz. + u.) — plus. dizaines.

12

32 + 45 =
52 + 25 =
22 + 35 =

(Plus. diz. + u.) + (plus. diz. + u.).

13

71 + 18 =
55 + 24 =

(Plus. diz. + u.) + (plus. diz. + u.).

14

78 — 32 =
88 — 53 =
78 — 30 =
48 — 12 =

(Plus. diz. + u.) — (plus. diz. + u.).

15

56 — 23 =
78 — 55 =

(Plus. diz. + u.) — (plus. diz. + u.).

16

46 + 24 =
32 + 28 =
15 + 35 =

Cas particulier. La somme des u. = 10. Ex. important.

17

50 — 8 =
70 — 6 =
40 — 2 =

Plus. diz. — u.

18

80 — 65 =
60 — 27 =

Plus. diz. (plus. diz. + u.) Ex. difficile.

19	
100 — 27 = **100 — 34 =** **100 — 71 =**	Ex. importants. Compl. les grands nombres. Ex. 71 pour aller à 100.
20	
5 + 8 = 13 **25 + 8 = 20** **+ 13** **65 + 8**	Addition d'unités dont la somme dépasse 10. Suggestion d'un procédé (analogie).
21	
27 + 5 **38 + 4** **44 + 8**	Même exercice, mais sans suggestion
22	
17 — 9 = 8 **57 — 9** **97 — 9**	Exercice avec suggestion d'un procédé (analogie).
23	
32 — 6 **24 — 9** **46 — 7**	Même exercice sans suggestion.
24	
27 + 34 **48 + 16** **25 + 37**	Exercice : les deux nombres ont dizaines et unités : **27 + 34** à décomposer d'abord ainsi : **20 + 30 = 50 + (7 + 4)** plus tard on procédera **27 + 30 = 57 + 4.**
25	
85 — 17 **74 — 18** **61 — 17**	Exercices difficiles par soustraction, une seule dizaine est ôtée.
26	
85 — 47 **74 — 28** **61 — 37**	Exercices difficiles par soustraction, plusieurs dizaines sont ôtées.

Seuls les enfants doués peuvent résoudre mentalement les calculs des leçons 24, 25 et 26. Ces exercices seront fréquemment repris en 3e année, on exigera alors plus de rapidité dans leur résolution.

3e année

Enfants de 9 ans

Au début de l'année, il faut revoir les connaissances acquises, déceler dès le commencement les lacunes individuelles et y remédier par des exercices appropriés. Le calcul sur les 100 premiers nombres sera continué dans de nombreux exercices et la table de multiplication sera revue systématiquement. On exigera plus de rapidité ; le maître dicte le calcul, l'enfant le résout immédiatement ; le temps doit entrer en ligne de compte.

Exemple : tables de multiplication par 2, 3, 4, 5, etc.
tables de multiplication mêlés 3 × 4, 6 × 9, 7 × 5, etc.

1. *Décomposition des produits :*

12 =	2 × 6	24 =	48 =
	6 × 2		
	3 × 4		
	4 × 3		
	12 × 1		
	1 × 12		

Il est préférable de présenter ces produits en familles, par ex. :

96 — 48 — 24 — 12 — 6
72 — 36 — 18 — 9
84 — 42 — 21

2. *Reprendre les leçons du plan de 2e année.*

Qu'on fasse souvent des exercices de ce genre :

25 [1]
: 5
+ 3
× 7
+ 16
: 9
× 12
— 71
× 4
100

3. *Connaissance des nombres de 100 à 1000.*

Cette étude n'offre pas de grandes difficultés si l'on s'en tient aux notions simples et concrètes. *On emploiera toujours le matériel.* Il faut insister sur la composition et la décomposition du mille selon le système décimal.

Compter de 100 en 100 jusqu'à 1000 avec matériel
» » 50 » 50 » » » »
» » 20 » 20 » » » »
» » 10 » 10 » » » »

[1] (Cf. « Aufgaben für das gemeinschaftlische Schnellrechnen », von Karl Immel. Ed. Eugène Haag, Lucerne.)

Exercices de comptage par 5, par 10, par 20, par 25, par 50, par 125, à partir d'une centaine quelconque.

Montrer la composition des nombres de 3 chiffres. Exemple : 342 = 3 centaines, 4 dizaines, 2 unités, en partant de la décomposition des mesures du système métrique : 342 m.

Faire lire et écrire souvent ces nombres, remarquer le rôle du zéro dans 104, 200 et la valeur relative du chiffre d'après le rang occupé : 444.

Utiliser les monnaies pour les calculs jusqu'à 1000.

Dans les exercices de calcul mental ne dépasser mille qu'occasionnellement. Ne faire résoudre que des opérations simples :

66 + 80	90 — 30
146 + 23	168 — 41
149 + 300	566 — 200

Dans les exercices de lecture courante habituer l'enfant à lire les nombres jusqu'à 100.000.

Le calcul 482 + 6 est plus facile que 55 + 17. Il est donc naturel de faire de nombreuses additions et soustractions *simples* d'unités et de dizaines avec de grands nombres, tout en répétant les possibilités de la première centaine, car *c'est le calcul dans la première centaine qu'il faut posséder avant tout ;* c'est pourquoi il ne sera pas abandonné, mais repris durant l'étude des nombres de 100 à 1000.

Il est à conseiller avant d'enseigner le mécanisme du calcul écrit de faire prévoir d'abord la réponse en arrondissant les nombres. Ex. : 748 + 317 + 428 : si c'était 750
320
440
on aurait comme réponse ...

4. *Opérations écrites :* l'enfant de 3e année mis en contact avec de grands nombres a l'occasion de remarquer que le calcul mental ne peut pas facilement résoudre tous les cas : exemple : 16 × 46 ou 748 + 317 + 428 =. C'est le moment de lui apprendre des procédés nouveaux ; ceux du calcul écrit.

L'acquisition des automatismes du calcul écrit devient l'essentiel du programme de calcul en 3e et en 4e années surtout.

En 2e et 3e années, l'enfant a saisi clairement la notion d'addition, de soustraction, de multiplication, de division. Il peut maintenant voir ces opérations sous une forme nouvelle. *Aborder des problèmes avant*

d'avoir acquis le mécanisme des opérations est un non-sens ; c'est pour cette raison que la place faite aux problèmes jusqu'ici reste toujours restreinte. Si la gradation intelligente des exercices a permis l'acquisition des automatismes du calcul oral, elle reste la condition *sine qua non* du succès dans l'apprentissage des opérations.

Etude des 12 premiers cas de l'addition.
Etude des 12 premiers cas de la soustraction.
Etude des 11 premiers cas de la multiplication.
Etude des 10 premiers cas de la division.

Le mécanisme des opérations sera contrôlé par de fréquentes épreuves. Habituons nos élèves à un travail propre et ordré : pas d'opérations qui s'enchevêtrent, qui débordent les pages ou qui esquissent des lignes courbes ou obliques ; exigeons des chiffres bien formés, suffisamment grands, accompagnés de signes bien indiqués. Pour pratiquer un enseignement gradué dans l'étude des quatre opérations, consulter le plan de travail.

5. *Les fractions.*

L'importance donnée à l'étude des opérations restreint celle des fractions. Cependant il faut continuer d'utiliser dans l'étude des nombres toutes les possibilités d'appliquer les notions de fractions déjà acquises, par exemple pour le nombre 40 : 5 est le 1/8 de 40
8 est le 1/5 de 40
10 est le 1/4 de 40
20 est la 1/2 de 40
4 est le 1/10 de 40, etc.

Il faut surtout calculer sur des fractions simples : demi, tiers, quart, huitième, cinquième, dixième, de façon régulière.

Puisque l'enfant sait diviser mentalement par 2, par 3, par 4, etc., il dira facilement

la ½ de 4, de 40, de 400
de 8, de 80, de 800
de 10, de 100, de 1000
de 16, de 160, de 1600
de 20, de 200, de 2000
de 200 etc.

le ⅓ de 6, de 60, de 600
de 9, de 90, de 900
de 27, de 270, de 2700
de 300 etc.

le ¼ de 16, de 160
de 24, de 240
de 48, de 480
de 600, etc.

Il sera habitué à prendre les 2/3, les 3/4, les 2/5, les 3/5 ... 9/10 des nombres cités :

On continuera à comparer 2 fractions :

les 2/3 de 18 boutons = la 1/2 de 24 boutons
les 3/4 de 100 centimes sont plus petits que les 4/5 de 100 centimes
les 2/3 de 60 jetons sont plus grands que les 4/10 de 60 boutons.

6. *Le système métrique.*

Reviser les notions acquises, ajouter l'étude concrète des mesures 10, 100 fois plus grandes que l'unité. La connaissance de l'hm, par exemple, sera concrétisée par le mesurage d'une route à l'aide d'une chaîne d'arpenteur ou d'un dam ; marquons les dam par des signaux, choisissons de préférence une route droite afin de fixer visuellement la notion de longueur d'un hectomètre, d'un décamètre, d'un mètre. De nombreux exercices d'évaluation viendront fixer cette connaissance.

Exemples :

Puis-je me faire entendre à 1 m sans élever la voix ?
» » à 1 dam » »
» » à 1 hm » »
Puis-je marcher 1 m en sautillant sur un pied ?
Puis-je lancer une boule à 1 hm ?
Combien de pas dans 1 m, dans 1 dam, dans 1 hm ?

Exercices pratiques d'évaluation approximative par le comptage des pas.

Mesures de capacité. — Exemples : le pot de lait de maman contient-il plus ou moins d'un dal ? Votre bol de café contient-il plus ou moins d'un l ? La bouteille du petit frère contient-elle plus ou moins qu'un l ? La cuiller de sirop contient-elle plus ou moins qu'un dl ?

Mesures de longueur. — Exemples : la longueur de votre crayon est-elle plus ou moins longue qu'un m ? Votre papa mesure-t-il plus ou moins qu'un m ? Votre main est-elle plus ou moins longue qu'un dm ? La hauteur de votre chambre a-t-elle plus ou moins d'un dam ?

Mesure de poids. — Pesez-vous plus ou moins qu'un hg ? La bague de maman pèse-t-elle plus ou moins qu'un dag ? Votre plumier pèse-t-il plus ou moins qu'un dag ? Votre sac d'école pèse-t-il plus ou moins qu'un kg ? La réponse exacte à ces questions suppose que la connaissance de ces mesures du système métrique a été acquise d'une façon concrète, que l'enfant a non seulement vu un dl mais qu'il a fait des exercices pratiques de mesurage.

7. *Les problèmes.*

Ils seront introduits dans une mesure fort réduite et ne devront pas dépasser la petite expérience de l'enfant. Ils seront toujours en rapport avec la vie et le milieu. L'énoncé du problème demandera souvent des explications ; que le maître ne craigne pas d'utiliser la forme du jeu : celle de l'épicier par exemple, de la foire, etc., dans lesquels les enfants sont acteurs des situations proposées par le problème, où petit à petit ils prennent conscience des termes sociaux et commerciaux tels que : le prix d'achat, le salaire annuel, gagner, revendre, les expressions de comparaison : trois fois plus vite ; six fois plus long ; deux fois moins que mon frère ; clôturer un champ ; à combien revient la robe ; 4 francs le mètre, etc. En 3e année, le problème ne comprendra pas plus de deux opérations.

Recourons au dessin, aux graphiques, toutes les fois que cela est utile. Présentons des problèmes où seule l'opération est demandée. Exemple : j'ai un billet de 1000 francs pour payer 51 fr. 50. Que me rend-on ? Quelle opération ?

Essai de gradation des exercices [1]

L'addition

En 3e année sont étudiés les 12 premiers cas
En 4e année sont étudiés tous les cas

1	2	3	4	5	6
22 + 14	451 + 316	301 + 247	134 + 42	321 21 + 140	43 + 95

1. Deux chiffres sans report
2. Trois chiffres sans report
3. Attention au zéro !
4. Les termes n'ont pas le même nombre de chiffres
5. Plus de deux termes, sans report
6. Le résultat de la dernière addition partielle dépasse 10, il faut l'écrire en entier.

7	8	9	10	11	12
28 + 37	74 + 48	458 + 563	208 + 307	238 + 365	215 196 38 + 4

7. Un report
8. Un report et deux chiffres pour la dernière somme partielle
9. Plusieurs reports se suivent
10. Pas de dizaines, écrire la retenue
11. La somme partielle = 10, écrire le zéro
12. Additions de plusieurs nombres entiers quelconques.

[1] D'après : Les Sœurs de Namur, Méthodologie de l'enseignement primaire, arithmétique II, Edition Wesmael-Charlier, Namur.

13	14	15	16	17	18
0,8 + 0,1	0,416 + 0,222	2,33 + 4,41	504,3 + 71,621	32,261 0,4254 + 125,012	215 20,35 121,2 + 600

13. et 14
14. Fractions décimales sans report
15. Nombres décimaux sans report
16. Les deux nombres décimaux n'ont pas tous deux des millièmes... des centièmes... des dixièmes
17. Additions de plusieurs nombres décimaux sans report
18. Nombres entiers et nombres décimaux sans report
19. Additions de nombres décimaux avec report. Ex. : 0,043 + 0,591 =
20. Addition de nombres entiers et de nombres décimaux avec report. Ex. : 4700 + 274,259 + 0,408 + 70 000 + 55,07 + 28 =

La soustraction

En 3e année sont étudiés les 12 premiers cas
En 4e année sont étudiés tous les cas

1	2	3	4	5	6
52 51	476 242	493 20	508 204	41 16	327 43

1-2. Toutes les soustractions partielles sont possibles
3. Attention au zéro et au nombre de chiffres !
4. Une soustraction partielle est : 0—0, ou 4—4
5. Attention une retenue !
6. Une retenue, mais il n'y a pas de chiffre au petit nombre auquel on pourrait ajouter la retenue.

7	8	9	10	11	12
747 672	847 578	305 72	603 407	304 95	1 000 909

7. La retenue provoque un reste nul
8. Il y a 2 retenues consécutives
9. Il y a un ou des zéros au grand nombre, ils provoquent une retenue
10. La retenue seule doit se retirer de 10
11. La retenue amène 10 — 10 = 0
12. Cas difficiles.

13	14	15	16	17	18
0,7 — 0,4	63,421 3,2	29,6 13	24,78 3	0,327 0,183	25,103 24,108

13. Soustraction des fractions décimales
14. Nombre décimaux, rien à soustraire des millièmes, ni des dizaines
15. Nombre décimal moins nombre entier sans retenue
16. Savoir poser et soustraire
17. Fractions décimales — retenues
18. Nombres décimaux
19. Nombre décimal moins nombre entier avec retenues
20. Nombre décimaux, mais il y a plus de chiffres décimaux dans le grand nombre que dans le petit
21. Plus de chiffres décimaux dans le petit nombre que dans le grand, donc soustraire de 10
22. Nombre entier moins nombre décimal. — Soustraire de 10
23. Nombre entier terminé par des zéros moins nombre décimal, retenues successives occasionnées par la première retenue
24. A poser et à soustraire.

19	20	21	22	23	24
96,25 87	47,235 16,6	3,7 1,47	4 0,4	30 2,4	400 — 124,308

La multiplication

En 3e année sont étudiés les 11 premiers cas
En 4e année sont étudiés tous les cas

1	2	3	4	5	6	7
23 × 3	103 × 3	134 × 3	146 × 4	207 × 4	1.004 × 4	142 × 20

1. Les produits ne dépassent pas 9
2. Introduction du zéro au multiplicande
3. Le premier produit partiel dépasse 9 — retenir la dizaine
4. Deux retenues
5. Un produit partiel de deux chiffres s'écrit en entier à cause du zéro au multiplicande
6. Même cas, plusieurs zéros ; après le produit partiel, produit nul

N. B. - Avant d'aller plus loin, il est fort utile de reprendre plusieurs exercices de numération tels que les suivants

43 × 10	120 × 10	4 × 100
43 × 100	120 × 100	4 × 1000

7. Multiplicande nombre entier, multiplicateur : chiffre significatif suivi de zéros

8	9	10	11	12	13	14	15
400 × 3	200 × 30	145 × 40	24 × 15	0,25 × 7	1,25 × 4	45,03 × 30	74 × 0,3

8. Le multiplicande seul se termine par des zéros
9. Le multiplicande et le multiplicateur se terminent par des zéros
10. Zéro à l'un des facteurs plus le zéro du premier produit partiel
11. Le multiplicateur a plusieurs chiffres.

16	17	18	19	20	21	22
84 × 0,5	876,6 × 0,7	70,47 ×0,004	46 500 × 0,5	67 000 × 0,004	490 × 0,008	7040 × 0,005

12. Le multiplicande est une fraction décimale
13. Le multiplicande est un nombre décimal
14. Nombre décimal × chiffre significatif suivi de zéros
15. Nombre entier × par une fraction décimale
16. Le premier produit se termine par zéro. Au lieu d'introduire la virgule, il faudra biffer le zéro
17. Le multiplicande et le multiplicateur sont décimaux
18. Le placement correct de la virgule exige l'écriture d'un zéro
19. Le multiplicande a plus de zéros que le multiplicateur n'a de chiffres décimaux
20. Le multiplicande a autant de zéros que le multiplicateur a de chiffres décimaux
21. Le multiplicande a moins de zéros que le multiplicateur n'a de chiffres décimaux
22. Cas spécial : 4 × 5 amène un zéro.

23	24	25	26	27
2 748 × 473	7 008 × 175	482 × 204	746 × 503	4 689 × 1 507
	35 040 49 056 7 008		2 238 37 300 375 238	32 823 2344 50 . . . 9

23. Multiplicateur plusieurs chiffres
24. Zéros au multiplicande
25. Zéros au multiplicateur : un seul produit partiel suit l'écriture du zéro
26. Zéros au multiplicateur : un seul produit partiel suit l'écriture du zéro. Ce produit partiel est terminé aussi par zéro
27. Zéros au multiplicateur : un seul produit partiel suit l'écriture du zéro. *Plusieurs* produits partiels suivent l'écriture du zéro.

Il y a une difficulté à placer convenablement le premier chiffre à droite du second produit partiel (voir place du 9) après le zéro.

28	29	30
400 007 × 130 005 2000035 ...21000 ..007	49,853 × 2,36	7 430 000 × 86 900

28. Le placement correct du dernier produit partiel risque d'être compromis par la présence de plusieurs zéros au produit précédent
29. Les deux facteurs sont décimaux (cas général)
30. Les deux facteurs sont terminés par des zéros : apprendre à opérer sans en tenir compte, puis les écrire à la droite du produit total). (2,96 × 72,5 = presque 3 × 72,5 ... soit 214,6.

A poser — choisir le multiplicateur :

437 × 8,742 — 30 007 × 498
3 445 × 1,411 — 80 818,8 × 4,978

Exercices : Placement exact de la virgule au produit. (Calcul mental.)

	Cas particuliers	Placer convenablement la virgule au produit :
0,6 × 8 =	0,5 × 8 = 4,0	2 × 0,8 = 16
0,006 × 8 =	0,004 × 0,5 =	45 × 0,6 = 270
6 × 0,80 =	600 × 0,005 =	25 × 3,9 = 975
0,6 × 0,8 =	50 × 0,8 =	0,02 × 0,4 = 8
0,006 × 80 =	50 × 0,8 =	2,96 × 72,5 = 214600
6 × 0,08 =	0,04 × 0,5 =	0,007 × 4,13 = 2891
600 × 0,08 =	0,005 × 60 =	0,5 × 0,16 = 80
0,06 × 8000 =	0,06 × 500 =	5 × 1,6 = 80
600 × 800 =	800 × 0,5 =	0,004 × 9 = 36
	0,005 × 400 =	

N. B. — Il n'est pas rare de rencontrer dans les classes supérieures des élèves qui échouent en ces exercices. *C'est en les multipliant au degré moyen* qu'on obtiendra un résultat. On peut aussi en profiter pour exercer à la preuve du « bon sens » ou évaluation mentale du produit. Par exemple, 2,96 × 72,5 = presque 3 × 72,5 donc 214,6. (Voir 3e colonne.)

Difficultés spéciales à la multiplication :

a) Les produits : 8 × 9 ; 8 × 7 ; 8 × 9.
b) L'alignement des produits partiels : à partir du N° 23.
c) La présence du zéro, surtout lorsqu'il occupe la place des unités N° 7.
d) Le multiplicande renferme un zéro, le chiffre retenu est souvent omis N° 5.
e) Les additions comme 48 + 7.

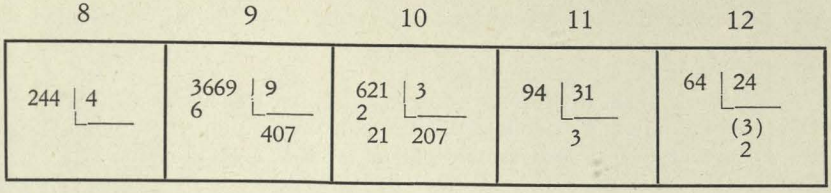
La division

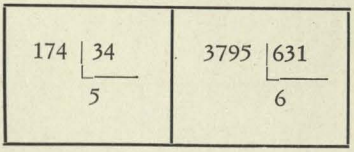
En 3e année sont étudiés les 10 premiers cas
En 4e année sont étudiés les 20 premiers cas
En 5e année sont étudiés les 27 cas

1	2	3	4	5
884 | 4 8 |____ 4 221	267 | 2 6 |____ 1 133	388 | 2 1 |____ 194	908 | 7 |____ 129	808 | 8 0 |____ 8 101

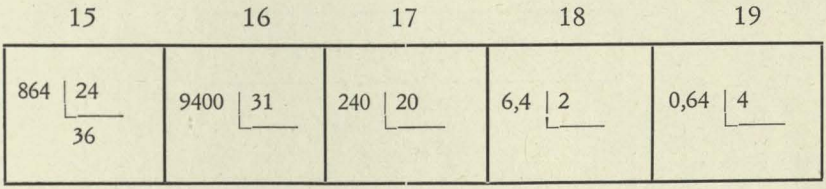
6	7
8500 | 4 |____ 2125	532 | 2 |____ 266

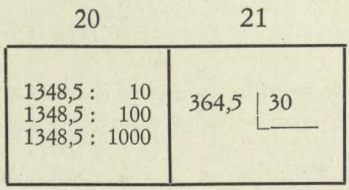
1. Le diviseur divise tous les chiffres du dividende
2. Le dividende laisse un reste final (montrer que le reste est toujours plus petit que le diviseur)
3. Le dividende laisse un reste à la première division partielle
4. Un 0 au dividende qui ne provoque pas de 0 au quotient
5. Un 0 au dividende qui amène un 0 au quotient
6. Le dividende se termine par un ou des zéros
7. Toutes les divisions partielles du dividende laissent un reste.





8. Le premier chiffre du dividende est trop petit. Il faut prendre les deux premiers chiffres ensemble, il y a un reste
9. Même cas, mais la première division partielle est exacte
10. Plusieurs 0 au quotient provoqués par un chiffre trop faible et un zéro du dividende
11. Le diviseur a deux chiffres, le quotient un seul. On fera dire : 3 en 9 ... 3 fois (3 est le quotient exact)
12. Le diviseur a deux chiffres le quotient un seul. On fera dire : 2 en 6 ... 3 fois, mais ici 3 est un quotient trop fort ... c'est 2
13. Même cas, mais il faut dire ici « 3 en 17 ... ». Le premier essai donne le quotient
14. Plus de chiffres. On dira « 6 en 37 ... » Le premier ou le deuxième essai donne le quotient.





15. Le quotient a deux chiffres ou même davantage ; apprendre à séparer le premier dividende partiel
16. Le dividende est terminé par des zéros
17. Le dividende et le diviseur sont terminés par des zéros
18. Diviser un nombre décimal par un nombre d'un chiffre
19. Diviser une fraction décimale par un nombre d'un chiffre
20. Diviser un nombre décimal par 10, 100, 1000
21. Diviser un nombre décimal par un nombre entier terminé par des zéros.

22	23	24	25	26	27
104,4 | 87	8,48 | 9	0,7439 | 64	1 | 9 à 0,1 près	16 | 0,4	12,25 | 0,05

22. Diviser un nombre décimal par un nombre entier de deux chiffres, approximation donnée : « Nous irons jusqu'aux centièmes »
23. Le quotient sera une fraction décimale
24. Même cas mais le premier chiffre significatif après la virgule sera celui des centièmes ou des millièmes
25. Diviser à 0,1 à 0,01 à 0,001 près
26. Diviser un nombre entier par une fraction décimale
27. Le diviseur et le dividende sont décimaux.

Remarque : Les divisions N° 17 à 27 nécessitent une préparation préalable, laquelle demande une initiation au moyen d'exercices spéciaux.

Au diviseur ni zéro ni virgule

Pour obtenir ce résultat, montrons simplement que :

$24 : 8 = 3$
$240 : 80 = 3$
} Dividende et diviseur 10 fois + grands : même quotient.

$24 : 8 = 3$
$2{,}4 : 0{,}8 = 3$
} Dividende et diviseur 10 fois + petits : même quotient.

Il est utile alors de prendre une série d'exercices tels que :

43×100 $\qquad$ $37\,200 : 100$
720×1000 $\qquad$ $45\,600 : 10$
$4{,}5 \times 100$ $\qquad$ $3{,}05 : 100$, etc.

Ensuite, on aborde les préparations de divisions. Comme toujours, il faut montrer le procédé bien clairement, classer les exercices par cas, ensuite les mêler à titre de récapitulation.

Exemple :

4,7 : 7,5	=	47 : 75
8,305 : 49,03	=	830,5 : 4903
4,75 : 1,411	=	4750 : 1411
456 : 21,6	=	4560 : 216
8 : 5,14	=	800 : 514
0,087 : 4,6	=	0,87 : 46
93 000 : 73 000	=	93 : 73
87 000 : 90	=	8700 : 9
57 100 : 11 000	=	57,1 : 11
4 785 : 520	=	478,5 : 52
637 : 41 000	=	0,637 : 41
34 : 8 000	=	0,034 : 8
7 410 : 8,3	=	74 100 : 83
818,3 : 710	=	81,83 : 71
0,45 : 2 010	=	0,045 : 201
0,004 : 6 500	=	0,00004 : 65

On habitue les enfants à dire mentalement en barrant la virgule.

Exemple :

8,305 | 49,03 = 830,5 | 4903 100 fois plus grand diviseur
100 fois plus grand dividende

0,45 | 2010 = 0,045 | 201 10 fois plus petit diviseur
10 fois plus petit dividende

C'est seulement en 5e année que la maîtrise de ces opérations est vraiment acquise.

Répartition par année du plan de travail pour les quatre opérations

3e année

Enfants de 9 ans

Addition des nombres entiers N° 1 à 12
Soustraction des nombres entiers N° 1 à 12
Multiplication des nombres entiers N° 1 à 11
Division des nombres entiers N° 1 à 10 avec un chiffre au diviseur.

4e année

Enfants de 10 ans

Addition des nombres entiers et décimaux tous les cas : 1 à 20

Soustraction des nombres entiers et décimaux tous les cas : 1 à 24

Multiplication des nombres entiers et décimaux tous les cas : 1 à 30

Division des nombres entiers N° 1 à 20 et division des nombres décimaux, les trois premiers cas N° 18, N° 19, N° 20.

5e année

Enfants de 11 ans

Revision de l'addition des nombres entiers et décimaux, tous les cas : 1 à 20

Revision de la soustraction des nombres entiers et décimaux, tous les cas : 1 à 24

Revision de la multiplication des nombres entiers et décimaux, tous les cas : 1 à 30

Divisions des nombres entiers et décimaux, tous les cas : 1 à 27.

Degré moyen

1. *Numération.*

Si, dans les trois premières années, l'effort doit surtout porter sur le mécanisme des opérations et la connaissance des nombres, en 4e, cette connaissance s'étend de 1000 à 1.000.000 par des exercices semblables à ceux de l'année précédente. La notion « 10 fois plus grand », « 100 fois plus petit » peut être abordée avec fruit ; application au système métrique.

Opérations écrites et plan de travail :

2. Etude de tous les cas de l'addition

Etude de tous les cas de la soustraction

Etude de tous les cas de la multiplication

Etude des 20 premiers cas de la division.

Dans ces 20 premiers cas, sont inclus les trois cas de la division décimale, cas simples. Une attention spéciale sera accordée en 5e année aux cas 20 à 27, divisions décimales difficiles, car la division est l'opération la plus imparfaitement connue. Des répétitions espacées assurent la maturation de la matière apprise.

3. *Les fractions.*

On s'en tient encore toujours aux fractions les plus simples : demi, quart, trois quarts, tiers, deux tiers, huitième, cinquième, deux cinquièmes, quatre cinquièmes, par exemple. Le nombre 100 doit être étudié spécialement en vue du pourcentage, mais toujours dans les cas faciles.

Exemple : 1/10 de 100 — 1/5 de 100 — 1/4 de 100
3/10 » — 2/5 » — 3/4 »
5/10 » — 3/5 »
7/10 » — 4/5 »

Le système métrique peut ici intervenir utilement.

Exemple : 3/4 d'1 F = ... cent. — 1/2 d'1 m = ... cm
1/10 d'1 F = ... cent. — 1/4 d'1 m = ... cm
1/4 d'1 F = ... cent. — 3/4 d'1 m = ... cm
1/4 d'1 kg = ... g
3/4 d'1 kg = ... g
1/5 d'1 kg = ... g

Les divisions du temps :

1/2 de l'année = ... mois — 1/12 de 360 j. = ... jours
3/4 de l'année = ... mois — 1/4 de 360 j. = ... jours
1/3 de l'année = ... mois — 1/3 de 360 j. = ... jours

Savoir ranger les fractions par ordre de grandeur.

4. *Le système métrique.*

Aux mesures déjà vues, ajouter les multiples et les sous-multiples du mètre, du litre, du franc, du gramme, plus le quintal et la tonne.

Faire mesurer, peser, payer réellement.

Faire souvent comparer les mesures entre elles, faire remarquer l'analogie avec la numération : 10 l dans un dal, dans un hl, etc. ; 10 unités dans une dizaine, dans une centaine.

Montrer par de nombreux exercices les relations entre les mesures.

Exemple : 26 m = 2,6 dam
1/2 kg = 500 g
2 1/2 km = 2500 m, etc.

S'en tenir aux relations simples.

5. *Formes géométriques.*

Connaissance *intuitive* et construction du carré, du rectangle, du triangle, du parallélogramme ; mesure des périmètres ; connaissance des divers angles ; parallèles, perpendiculaires ; usage de l'équerre.

6. *Calcul mental.*

Etude de certains procédés de calcul mental. Exemple :

× par 5 = ×
× par 25 = ×
× par 50 = ×
× par 9 = ×
× par 11 = ×

et : par 10, par 100, par 1000, d'un nombre entier ou décimal.

Courts et fréquents exercices à l'exemple du suivant [1] :

25
+ 35
: 3
— 5
× 4
+ 40
: 25
— 3
1

7. *Problèmes.*

L'enseignement du calcul n'aura atteint son but que si l'élève est capable de réaliser dans la vie quotidienne les notions apprises à l'école. Pour cela, il est nécessaire qu'il possède des automatismes, mais il faut aussi qu'il soit exercé à vaincre les difficultés que présentent les problèmes d'ordre arithmétique dans la vie de tous les jours.

[1] (Cf. « Aufgaben für gemeinschaftlische schnellrechnen », von Karl Immel. Ed. Eugène Haag, Lucerne.)

En 4e année, les problèmes sont plus complexes, mais l'énoncé restera toujours à la portée des enfants. Nombreuses applications des quatre opérations et du système métrique.

A partir de la 5e, la résolution des problèmes a la plus large part dans le programme de calcul et figure chaque jour dans l'emploi du temps.

Ici, les moyens intuitifs font peu à peu place à des procédés de plus en plus abstraits, mais précis.

Les élèves feront d'autant plus de progrès en arithmétique que le maître discernera plus clairement le but de cet enseignement : un apprentissage de la vie et par la vie. Les problèmes seront donc adaptés à la force de la classe et tirés, si possible, de la vie pratique.

Il n'est peut-être pas inutile d'insister sur la compréhension de l'énoncé du problème par l'élève. On évitera ainsi bien des tâtonnements, bien des hésitations : si beaucoup d'élèves ne savent pas faire leurs problèmes, c'est qu'ils ne comprennent pas les données.

La préparation orale d'un problème devrait se faire de la façon suivante :

1. lecture mentale attentive des données : « Que demande-t-on ? »
2. analyse du problème lorsqu'il comporte plusieurs solutions.

Analyser un problème, c'est en distinguer nettement les différentes parties et rechercher ce qui les unit.

Apprenons donc aux enfants à diviser un problème complexe en problèmes simples.

Voici, à titre d'exemple, un problème à résoudre :

Un ouvrier gagne 25 F par journée de travail. Calculez son économie annuelle s'il dépense 12 F par jour et travaille 302 jours par an ?

Raisonnement ou analyse. — Réponse à trouver : *L'économie annuelle. Economie annuelle* = gain annuel — dépense annuelle ; *gain annuel* = gain journalier (25 F) × le nombre de jours de travail : 302. *Dépense annuelle* = dépense journalière (12 F) × 365 jours.

Solution ou synthèse :

Gain annuel de l'ouvrier . . .	25 F × 302 =	7570 F
Dépense annuelle	12 F × 365 =	4380 F
Economie annuelle		3190 F

La solution bien disposée nous montre que le raisonnement oral a été fait. S'il est impossible de demander un raisonnement écrit et complet de tous les problèmes, il est bon de l'exiger pour les problèmes types.

Grâce à cet exercice, l'élève s'habituera à ordonner ses idées, à préciser ses expressions, qui doivent toujours être exactes et concises. Ce sera une excellente contribution à l'enseignement de la composition française.

Degré supérieur

La plupart des élèves qui terminent leur scolarité à 15 ans entreront en apprentissage, deviendront manœuvres ou resteront à la maison pour continuer l'exploitation agricole de leurs parents.

C'est pourquoi, au degré supérieur, les notions théoriques devraient, chaque fois que la chose est possible, trouver leur application dans des problèmes concrets tirés de la vie courante ou même du milieu local. Il est donc absurde de poser à ces grands garçons des questions purement abstraites d'une utilité contestable.

Et puisque notre enseignement s'oriente de plus en plus vers la pratique des centres d'intérêt, pourquoi ne pas inclure aussi, parfois, le calcul dans les thèmes exploités durant quinze jours ou trois semaines. Qui ne voit le nombre d'exercices, basés sur le système métrique, sur le calcul des prix, sur le capital, sur l'intérêt, sur la paye des ouvriers, etc., que l'on peut tirer des thèmes suivants : *La construction d'une route, la construction d'un bâtiment, la forêt,* etc. Et combien de calculs sur les mobiles : vitesse, temps, etc., suggèrent *les chemins de fer, l'avion, l'automobile, etc.*

Cette façon de procéder est d'autant plus facile au degré supérieur que la plupart des genres de calculs ont été expliqués au cours moyen ; le mode proposé ne constitue donc qu'une répétition intéressante, à laquelle il est facile d'apporter les adjonctions jugées utiles. D'ailleurs, si l'on détermine au début de l'année quels sont les centres d'intérêt que l'on se propose de traiter, il n'est pas difficile d'organiser méthodiquement et systématiquement l'enseignement du calcul en fonction du programme, ou du moins d'organiser ainsi la revision de cette matière. Il est même très souvent possible de faire composer des problèmes par les élèves eux-mêmes ou tout au moins de leur en faire trouver les données.

Non pas qu'il faille absolument tout vouloir enseigner de la sorte. Mais, à l'occasion, pourquoi pas, si l'on peut ainsi mieux intéresser les élèves et faire entrer la vie à l'école ? Et puisque le nouveau programme prévoit, pour les classes de garçons, « des travaux pratiques » fort nombreux, il est clair que le système métrique, par exemple, leur fournira ample matière à ces exercices, qui se posent constamment dans la vie, qui éveillent la curiosité de l'élève, suscitent son intérêt, donc son effort.

Pour le calcul comme pour les autres branches, et plus encore peut-être que pour la plupart d'entre elles, même au degré supérieur, il faut faire appel à l'observation directe, qui permet aussi bien l'analyse que la synthèse. Ex. : Surface latérale et totale des divers solides de géométrie ; poids d'un tuyau de ciment, etc.

Afin qu'il y ait une suite, et surtout un entraînement régulier, on étudiera chaque jour un problème en particulier, que l'on discutera avec les élèves et que l'on résoudra après avoir examiné chacun des éléments qui le constituent.

On ne saurait trop conseiller de reporter *chaque jour au moins,* sur le cahier, un problème ainsi raisonné collectivement.

Le maître proscrira les formes incorrectes et les expressions telles que : *Il y a de litres ; il reste de mètres,* etc. Il exigera une ligne pour chaque opération et une disposition régulière aussi bien des opérations que des solutions et des signes d'égalité.

Exemple :

— N° 1241 —

Surface du champ	25 × 14	=	350 m^2
Nombre d'ares	350 : 100	=	3,50 a
Prix du champ	3,50 × 120	=	420 F
Réponse :			420 F

Calcul oral, calcul rapide. — Qu'on ne néglige pas aux degrés moyen et supérieur le calcul oral rapide, si important dans la vie ; il devrait toujours précéder le calcul écrit et on ferait bien de lui consacrer quelques instants chaque jour.

Les maîtres enseigneront à leurs élèves les simplifications les plus courantes, dont ils vérifieront l'application.

A part cela, le programme de calcul oral va de pair avec le programme de calcul écrit.

Programme

1re année

Enfants de 7 ans

Nombres.

Comptage jusqu'à 20 dans le rang en montant et en descendant.
Comptage par groupes de 2, 4, 5, 10, 3, 6.
La vie de l'école et les exercices d'observation peuvent amener les élèves à dépasser 20.
Fixation des principaux groupes de nombres.
Notion des nombres de 1 à 10 d'abord.
Connaissance des chiffres de 1 à 10 d'abord.

Opérations.

Décomposition des nombres de 1 à 20.
Emploi des signes : +, —, =, :, ×.
Connaissance des dizaines, quantité et symbole.
Exercices concrets préparatoires à la multiplication et à la division de partage.
Doublement des nombres de 1 à 10 ; le ½ des nombres de 1 à 20.
Le ¼ de 4, 8, 12, 16, 20, le ⅓ de 3, 6, 9, 12, 15, 18.
Connaissance des tables de multiplication : 2, 3, 4, 5.

Mesures.

Connaissance intuitive du m, du dm, du l, du kg.
Connaissance pratique de la monnaie.
Lecture des heures entières, des demies, des quarts.

Formes géométriques.

Recherche dans le milieu : des rectangles, des carrés, puis dessiner ces deux formes à main levée, les construire par pliage et découpage et à l'aide de bâtonnets.

Problèmes.

Résolution orale de nombreux petits problèmes vécus à l'école, en famille, dans le milieu.

2e année

Nombres.

Comptage jusqu'à 100 en montant et en descendant, par unités et par groupes de 2, 4, 8, — 5, 10, — 3, 6, 9.

Connaissance de quelques familles de nombres : 100, 50, 60, 90, 80, 64, 21, 24.

Etude de la formation des nombres de 1 à 100.

Opérations.

Revision de la matière de première année.

Additions et soustractions sur les nombres de 1 à 100, voir le plan ; on exigera toujours plus de rapidité dans la résolution des calculs mentaux. *Voir les relations* entre les nombres de la même famille, par exemple : 6, 12, 24, 48, 96.

Doublement des nombres de 1 à 50 ; savoir prendre la moitié des nombres inférieurs à 100.

Etude des tables de multiplication : 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10.

Facteurs d'un produit donné à trouver.

Exercices oraux de multiplication et de division sur les nombres de 1 à 100.

Mesures.

Le 1/2, 1/4, 1/3, 1/5, 1/10 des principales familles de nombres.

Revision pratique et synthèse sur la matière de 1re année.

Connaissance intuitive du dam, m, ½ m, dm, cm, mm
du dal, l, ½ l, dl, cl
du kg, ½ kg, dag, g.

On écrira : 1 m 3 dm ; 2 l 5 dl.

Connaissance pratique de la monnaie, billets de banque 10 F, 20 F, 50 F, 100 F.

Lecture des heures, des minutes, des groupes de 5 minutes.

Connaissance des divisions de l'année, des saisons, des mois, des semaines.

Formes géométriques.

Les élèves sauront reconnaître, construire et dessiner : le carré, le rectangle, le cercle, le triangle ; tracer les diagonales, les médianes du rectangle, du carré.

Problèmes.

Voir première année.
L'avancement des élèves en lecture permet parfois des énoncés écrits très simples.

3e année

Nombres.

Etude concrète de la formation des nombres de 1 à 1000.
Lecture des nombres jusqu'à 100 000.
Comptage par groupes 50, 25, 125, 10, 20.
Familiarisation avec les termes : unités, dizaines, centaines, mille ; on fera constater leur liaison étroite avec les mesures du système métrique.
Etude de quelques familles de nombres : 1000, 500, 600, 800, 900.

Opérations.

Revision du calcul mental de deuxième année : voir le plan de travail et le N° 5.
Nombreux exercices de calculs oraux simples sur les nombres de 1 à 1000.
Etude graduée de l'addition des nombres entiers
Cf. Plan de travail N° 1 à 12.

de la soustraction par compensation des nombres entiers Cf. Plan de travail N° 1 à 12.

de la multiplication des nombres entiers
Cf. Plan de travail N° 1 à 11.

de la division des nombres entiers avec 1 seul chiffre au diviseur
Cf. Plan de travail N° 1 à 10.

Automatisation des tables de multiplication et de division de 1 à 10.
Observation dans le concret des relations qui unissent les fractions de chaque groupe de nombre.

Mesures.

Revision pratique et synthèse sur la matière de première et deuxième année.

Connaissance intuitive des mesures suivantes :

	hm	dam	m	dm	cm	mm
	hl	dal	l	dl	cl	
kg	hg	dag	g			
			F		c	

Formes géométriques.

Carré, rectangle, triangles divers, cercle.
Plier un angle droit. Tracer des angles droits.

Problèmes.

Problèmes faciles sur les 4 opérations, la solution comportera 2 opérations, 3 au maximum.

4e année

Nombres.

Etude de la formation des nombres de 1000 à 1 000 000.
Lecture et écriture de ces nombres.
Comptage par groupes de 500, 250, 100.
Connaissance intuitive des dixièmes, centièmes, millièmes avec ou sans partie entière, étude à associer étroitement à celle du système métrique.

Familiarisation avec les termes :

Unités : m, l, g, F
dizaines : dam, dal, dag
centaines : hm, hl, kg (quintal)
mille : km, kg, (tonne)
dizaines de mille
centaines de mille

Dixième : dm, dl
centième : cm, cl, c
millième : mm, ml, mg

Opérations.

Connaissance de quelques procédés de calcul rapide :
multiplier par 9, 11, 5, 50.
Calcul mental sur les 4 opérations avec nombres entiers.
Calcul mental : additions et soustractions de nombres décimaux.

Evaluation du résultat approximatif.
Etude de tous les cas
de l'addition des nombres entiers et décimaux, preuve
de la soustraction des nombres entiers et décimaux, preuve
de la multiplication des nombres entiers et décimaux, preuve
Etude des 20 premiers cas
de la division : commencer la division des nombres décimaux, N° 18, 19 et 20.
Utilisation fréquente des fractions dans l'étude des mesures du système métrique.

Mesures.

Connaissance des mult. et des sous-mult.
du mètre
du litre
du gramme plus tonne, quintal.

Connaissance de toutes les pièces de monnaie et des billets.
En plus de la lecture des heures à 1 minute près, savoir composer un calendrier, calculer la durée entre deux moments.

Formes géométriques.

Savoir utiliser équerre et compas pour tracer les lignes : parallèles, perpendiculaires et les figures déjà connues.
Savoir comparer les angles.

Problèmes.

Nombreux problèmes appliqués aux 4 opérations, au système métrique, aux fractions.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la 4e année, les élèves connaissent :

les nombres jusqu'à 1 000 000 ;

les 4 opérations, nombres entiers et décimaux ;

les multiples et les sous-multiples du mètre, du litre et du gramme ;

ils font de nombreux problèmes appliqués aux 4 opérations et au système métrique.

5e année

La numération.

Les millions : lecture et écriture des nombres.
Contrôle des 4 opérations et vérification des automatismes ; nombres entiers et décimaux ; preuve par 9 de la multiplication et de la division.
Les nombres décimaux, tous les cas.

Etude des notions de base.

Prix d'achat, prix de revient, prix de vente, bénéfice, perte.
La règle de trois simple et directe : initiation.
Le pourcentage appliqué à la recherche de l'escompte et de la tare.

Les nombres horaires.

Les fractions ordinaires.

Idée générale des fractions ordinaires : les termes ; extraction des entiers, fraction d'un nombre, transformation des fraction, réduction au même dénominateur avec deux fractions seulement ; initiation à l'addition des fractions.
Représentation concrète par dessin et découpage.

Système métrique et géométrie.

Revision des notions apprises.
Etude des préfixes, conversion.
Mesures de poids et de capacité. Le quintal et la tonne. Poids brut, poids net, tare, déchet.
Les mesures de *surface* et les mesures agraires en relation avec la géométrie.
Les lignes : droites, courbes, brisées, parallèles, perpendiculaires, obliques.
Les angles : droits, aigus, obtus.
Etude du carré, du rectangle, du parallélogramme, du triangle. Construction ; problèmes sur le pourtour, *la surface,* la recherche d'une dimension.
Idée du *cube* et *initiation* aux mesures de volume.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la 5e année, les élèves connaissent :

les nombres jusqu'au milliard ;

les quatre opérations, nombres entiers et décimaux, avec leurs preuves, de façon parfaite ;

ils font des calculs simples sur le prix d'achat, de revient, de vente, le bénéfice, la perte, la tare ;

ils résolvent des problèmes sur le carré, le rectangle, le parallélogramme, le triangle ; les surfaces ;

ils connaissent les mesures de poids et de capacité ;

ils ont une bonne idée des fractions.

6e année

Numération.

Les milliards.
Revision des nombres entiers et décimaux et contrôle des automatismes. Contrôle périodique des notions de base ; leur application dans des problèmes pratiques.

Les chiffres romains (généralités).

Etude systématique de la règle de trois.

Application dans les problèmes de *pourcentage,* de *pour mille,* d'*intérêt,* d'*escompte.* Partages proportionnels en relation avec la règle de trois : cas simples.

Fractions ordinaires.

Revision des notions étudiées. Réduction au même dénominateur : cas simples mais avec plus de deux fractions.
Etude de l'addition, de la soustraction et de la multiplication. Nombreux problèmes en vue d'assurer l'automatisme et la compréhension.

Système métrique et géométrie.

Revision des notions étudiées. Connaissance du tableau complet du système métrique.
Les *volumes.* Relations entre les mesures de poids, de capacité et de volume.
Les mesures monétaires : généralités.

Les mesures du temps : addition, soustraction, multiplication ; distance, vitesse.
Revision des lignes et des angles ; du carré, du rectangle, du parallélogramme, du triangle.
Etude du losange, du trapèze, du polygone régulier.
Le cube, le parallélipipède, le prisme droit.
Etude du cercle : diamètre, circonférence, rayon, pi.

Comptabilité.

Note, facture, mémoire.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la 6e année, les élèves connaissent :

la numération ;
la règle de trois directe, avec application au pour cent, au pour mille et à la recherche de l'intérêt ;
l'addition, la soustraction et la multiplication des fractions ;
les mesures de poids, de volume et de capacité (leurs relations) ;
les surfaces et les volumes : application aux figures simples de géométrie ;
ils ont une idée des mesures du temps : distance, vitesse.

7e année

Numération.

Lecture et écriture de tous les nombres courants. Contrôle des automatismes.

Les fractions.

Réduction au même dénominateur : tous les cas.
Addition, soustraction, multiplication des fractions. Initiation à la division.
Conversion des fractions, tous les cas.

La réduction à l'unité.

Etude de la règle de trois simple, directe, inverse, composée.
Nombreux exercices pratiques sur le pourcentage et le pour mille, avec application aux impôts et aux assurances.
Intérêt, capital, taux : applications pratiques. Initiation à la recherche du temps.

Les nombres complexes.

Addition, soustraction, multiplication.

Système métrique et géométrie.

Remarque : En 7e, **LA GÉOMÉTRIE N'EST PLUS ENSEIGNÉE DANS LES ÉCOLES DE FILLES. ON SE BORNE A LA CONNAISSANCE DU SYSTÈME MÉTRIQUE.**

Revision des connaissances étudiées au degré moyen.
Poids spécifique et densité. Etude plus poussée des relations entre les mesures de poids, de capacité et de volume.
Surface des différentes figures de géométrie y compris le *cercle* et le *polygone irrégulier ;* surface d'un terrain irrégulier, décomposition en rectangles, triangles.
Le *secteur ;* désignation et mesure de l'angle ; calcul de l'angle, de l'arc, de la corde ; surface du secteur.
Les solides de géométrie : cube, prisme droit, parallélipipède rect., cylindre ; développement, surface latérale et totale, volume.
Echelle de réduction : plan, carte : recherche de la distance réelle, de la distance réduite, de l'échelle...

Comptabilité.

Note, facture, mémoire. Compte de caisse avec recettes et dépenses.
Relevé de compte. Inventaire des effets de l'écolier.
Paiement par compte de chèque, par mandat. Le reçu ou quittance.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 7e année résolvent les problèmes simples :

sur les fractions, addition, soustraction, multiplication ;
sur le tant pour cent et tant pour mille ;
sur l'intérêt, le capital, le taux ;
sur la vitesse horaire, l'espace parcouru, la durée du parcours.
Ils savent trouver la surface des principales figures de géométrie et le volume du cube, du prisme, du cylindre.
Ils font les applications courantes avec l'échelle de réduction.
Ils connaissent pratiquement le système métrique.
Ils savent lire et écrire tous les nombres jusqu'au milliard inclusivement.

8e année

Arithmétique.

Revision du pour cent et du pour mille par des calculs pratiques sur les impôts, les assurances, le revenu d'un immeuble.

Revision de l'intérêt, du capital, du taux.

Etude du temps (durée de placement).

Capital et intérêts réunis ; intérêt composé, escompte commercial (facult.)

Partage proportionnel ; règles de société ; application pratique (alpage, laiterie, travail en équipe, etc.) Les faillites. Le change.

Calculs sur l'électricité (ampère, watt, volt, kWh : consommation et prix.

Les quatre opérations fondamentales sur les fractions.

Mélange et alliage (facultatif).

Les divers graphiques.

Géométrie et système métrique.

L'échelle de réduction appliquée au dessin technique.

Latitude, longitude, fuseau horaire, (facultatif).

Racine carrée, application au carré, au triangle et au cercle (facultatif).

Le théorème de Pythagore et quelques applications pratiques (facultatif).

Les solides de géométrie ; revision pratique des cas étudiés ; étude du cylindre, du manchon (tuyau), du cône, de la pyramide, de la sphère ; développement, surface et volume.

Cubage d'un tas de pierre, de fumier, de bois, etc. (facultatif).

Comptabilité.

Calculs élémentaires sur le prix de revient. Devis d'un maître d'état. Notions sur l'inventaire et le bilan. Compte de caisse par Doit et Avoir. Comptes personnels.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 8e année font des problèmes d'application pratique :

sur les mesures de longueur, de surface, de volume, de capacité, de poids, surtout en relation avec les solides de géométrie ;

sur l'intérêt, le capital, le taux, le temps, le pour cent et le pour mille ;

sur les partages proportionnels et les règles de société ;

sur les fractions.

Ils ont des notions de comptabilité.

Par des exercices journaliers de calcul oral, ils ont été amenés à calculer rapidement et sûrement.

Principes relatifs à l'écriture des nombres des unités et des grandeurs

selon la IXe Conférence générale des Poids et Mesures

Séparation des nombres en tranches

Ecrire :	*Ne pas écrire :*
3 850 363 018	3.850.363.018

Formation des symboles d'unités

kg	Kg, ni kilog
km	Km, ni KM
71 F	71 fr, ni frs
minute ou mn	min
seconde ou s	sec
mètre carré ou m^2	mq
centimètre cube ou cm^3	cmc ou cc

Contrairement à ce qui se fait pour les abréviations de mots, les symboles des unités *s'écrivent sans point final ;* d'autre part, ils ne doivent pas comporter la *marque du pluriel.*

Place des symboles d'unités

Le symbole se place immédiatement à *droite du nombre complet* indiquant la valeur numérique, sur la même ligne et en caractères du même corps.

Ecrire :	*Ne pas écrire :*
15 m	15^{m}
15,7 mm	15 mm 7 ; mm 15,7
0,19 g	0,19 gr ; 0 g 19
17^{0} 38' 15"	17^{0}, 38' 15"
15 heures 4 minutes 18 secondes ou	15 h 4, 18"
15 h 4 mn 18 s	15 H 4 18"

Exception : Dans la pratique comptable, on écrit 175 F ou F 175.

Tableau récapitulatif des symboles usuels des unités et de leurs multiples et sous-multiples

Unités :	*Symboles :*
mètre	m, km, hm, dam, dm, cm, mm
mètre carré	m^2, km^2
are	a, ha, ca
mètre cube	m^3, dm^3
stère	st
litre	l hl, dal, dl, cl
tonne	t
quintal	q
gramme	g kg, hg, dag, dg, cg, mg
seconde	s
minute de temps	mn
mètre par seconde	m/s
kilomètre par heure	km/h
franc	F
centime	c
degré	o
ampère	A
volt	V
grade	gr
watt	W
watt/heure	Wh
kilowattheure	kWh

Histoire

Degré inférieur

But

Tout en faisant connaître à nos enfants le passé du pays, l'enseignement de l'histoire devrait cultiver le sens du respect, l'admiration à l'égard de ce que les hommes des générations précédentes ont construit, élevé, souvent au prix de tant d'efforts et avec des moyens techniques si rudimentaires.

L'étude du moyen-âge, par exemple, avec les nombreux monuments qui nous restent de cette époque : cathédrales, anciennes fortifications, châteaux-forts, qui couronnent encore nos collines, est à ce point de vue extrêmement éducative. Car il ne faut pas oublier que l'histoire étudiée au degré inférieur est davantage celle des *mœurs,* des *coutumes,* que celle des *événements politiques et militaires.*

La plupart des autres branches inscrites au programme ont un but utilitaire plus ou moins marqué ; l'étude de l'histoire, elle, n'a aucun résultat pratique apparent, mais sa portée éducative, si elle ne peut pas être mesurée, n'en est pas moins réelle.

L'enseignement de la géographie peut être commencé dès la première année d'école primaire sous forme de leçons de choses ; il n'en est pas de même de l'enseignement forcément systématique de l'histoire. En effet, les enfants n'ont encore aucune notion du temps. La vue même de la vieillesse ne leur fait pas comprendre ce qu'est une génération d'hommes. Ils croient volontiers qu'un vieillard est un être d'une autre nature qu'eux, et qui a toujours eu la barbe blanche ; et si, par un effort de volonté, ils essaient de se le représenter dans sa jeunesse, alors d'extravagantes associations d'idées s'opèrent dans leurs petites têtes ; par exemple ce mot d'enfant : « Grand-père, dis-moi comment tu étais quand tu étais jeune, quand tu étais un Gaulois. » De

plus, le vocabulaire de l'histoire est également inaccessible à la compréhension d'un enfant de 9 ans ; par exemple, les termes civilisation, époque, siècle, etc. Pour être fructueux, cet enseignement doit être précédé d'une *initiation à l'histoire,* sous forme d'histoires détachées, racontées d'une manière vivante et imagée, sans souci de la chronologie ; par exemple : la reine Berthe filant, la visite de Charlemagne au couvent de Saint-Gall, saint Maurice, Guillaume Tell, saint Nicolas de Flüe, etc.

Plus tard, ces faits prendront d'eux-mêmes dans la trame des événements la place qui leur revient. Ces récits éveilleront dans l'esprit de l'enfant l'idée du passé. La notion d'évolution, elle, sera dégagée de l'étude de quelques sujets, tels que : *la maison d'autrefois, les moyens d'éclairage, les moyens de transport, les costumes,* etc. *En 3e année,* l'étude de la préhistoire : hommes des cavernes, lacustres, et celle de l'antiquité : Helvètes, Romains, peut être abordée sous forme de récits vivants. Par la comparaison avec les réalités précédentes, l'enfant approfondit peu à peu ce sens du passé, et en lui naît l'intuition de tout ce qui a, dans une large mesure, conditionnné notre civilisation.

Une heureuse association de la parole, du livre et de la carte, du jeu et du croquis assurera le succès de cet enseignement si complexe, mais si fructueux.

Degré moyen

Utilité

L'histoire sert à faire connaître aux élèves le passé de leur pays. Il n'est pas admissible que nos enfants ignorent :

les événements importants qui ont marqué le développement ou les crises de notre patrie ;
le nom des grands hommes qui l'ont illustrée ;
la manière dont vivaient nos ancêtres ;
le développement de la civilisation.

Non seulement l'histoire développe le sentiment patriotique, mais elle contribue à l'éducation intellectuelle par l'exercice de la mémoire, de l'observation et du raisonnement.

---

1. cf. Ch. Petit-Dutaillis : « La place de l'histoire locale dans l'enseignement ». Revue pédagogique, juillet 1913.
2. cf. « Histoire de la Suisse », d'Henri Grandjean et Jeanrenaud. I. Librairie Payot, Lausanne.

En *4e année* seulement commence l'enseignement de l'histoire proprement dite. A cet âge, il faut que l'enfant acquière lentement une notion sûre et exacte de la chronologie. Le maître saura faire un choix intelligent des faits, de manière à camper toute une période devant l'esprit de ses jeunes élèves, sans alourdir un programme qui doit rester succint. Les gravures, celles de nos manuels d'abord, seront examinées avec attention. Un croquis suggestif exécuté par le maître à mesure que se développe le récit, tout en éveillant l'imagination de l'enfant, soutiendra son intérêt. La dramatisation intéresse particulièrement les enfants de 10 ans : c'est un moyen sûr de fixer les connaissances et de les contrôler.

L'enseignement de l'histoire doit s'appuyer sur la géographie, afin de lier la notion du temps à celle de l'espace. Au degré moyen, il s'agit surtout d'évoquer la vie du peuple à chacune des principales périodes de l'histoire : conditions de la vie matérielle et du travail, organisation sociale et politique.

Caractères de l'enseignement

Il doit être *concret,* si possible, *simple* et *clair, sobre* mais sans sécheresse. « Enseigner non tout ce qu'il est possible de savoir, mais ce qu'il n'est pas permis d'ignorer. » Il sera aussi *pittoresque* et *démonstratif :* faisons parler et agir les personnages ; attachons-nous à l'enchaînement des faits par la recherche des causes et des conséquences des événements.

Méthode

Exposition orale : elle exige un savoir assez étendu, une certaine habileté à grouper les différentes parties d'un sujet autour d'une idée centrale, une grande facilité d'élocution. Les élèves sont tenus en haleine par les interrogations qui coupent l'exposé. De plus, le maître ne manque pas de noter au tableau noir les mots importants, de dresser un plan sommaire de la leçon, d'utiliser la carte murale puisque l'histoire s'appuie sur la géographie.

Histoire enseignée par le livre : méthode plus facile, mais il faut que le texte de la leçon ait été lu et approfondi au préalable par le maître.

Conclusion

Faisons appel à la mémoire, mais rejetons les stériles énumérations.

Rendons cet enseignement vivant, intéressant, à l'aide de tableaux, de gravures, de visites de musées locaux, de lieux historiques, témoins de la vie de nos ancêtres, ouvriers souvent obscurs de notre civilisation et de notre bien-être.

Degré supérieur

7e et 8e années

Si les résultats de l'enseignement de l'histoire sont aussi décevants que l'affirment les experts aux examens pédagogiques des recrues, cela tient sans doute à de multiples raisons.

A la manière d'abord. Les enfants ne sont pas aptes à situer dans le temps des événements qui n'éveillent aucun intérêt pour eux.

Aux manuels ensuite, élaborés très souvent pour satisfaire des historiens plutôt que des enfants de 9 à 15 ans. On s'est efforcé, en effet, de consigner avec la plus scrupuleuse exactitude historique des faits dépouillés de poésie et d'attrait. On a accumulé dans ces pages les termes les plus abstraits et les expressions qui ne sont pas du tout du vocabulaire courant. On a farci le texte de dates et de détails superflus, qui déroutent les élèves. Or il faudrait se borner à présenter de façon pittoresque les faits les plus importants, jalonnés par quelques dates-clefs.

Toutefois, les élèves de 7e et de 8e, pour la plupart du moins, sont déjà capables d'abstraction, de raisonnement et de synthèse. Ici, il est donc moins nécessaire de frapper l'imagination par des récits imagés et captivants. Le style gagnera à être dépouillé, précis, sans développements inutiles. Après avoir situé dans le temps, et rappelé les faits auxquels l'événement se rattache, le maître expose avec clarté l'objet de la leçon et il inscrit au tableau le plan précis qui, s'il est nécessaire, sera relevé sur le cahier et mémorisé ensuite. Après l'exposé du maître, synthèse orale par quelques élèves.

Pour les répétitions, au lieu de suivre simplement l'ordre chronologique, on aurait tout à gagner à grouper les faits autour d'une idée-pivot, par exemple :

1. Les guerres d'indépendance, ou : le Gothard, berceau de la Suisse.
2. Les guerres civiles.

3. Les guerres de conquêtes :
   a) pour les passages,
   b) pour la possession des marchés,
   c) pour obtenir des limites naturelles.
4. Les cols des Alpes dans l'histoire.
5. L'agriculture à travers les âges :
   a) à l'époque des Helvètes,
   b) à l'époque des Romains,
   c) pendant le moyen-âge, condition des serfs,
   d) les guerres pour les marchés à blé,
   e) la guerre des paysans,
   f) la Révolution française et la paysannerie,
   g) la culture des céréales au siècle dernier et au début de celui-ci ; pendant les deux dernières guerres,
   h) les grands travaux de dessèchement : Rhône, Rhin, Aar, Tessin.
6. Le développement industriel de la Suisse.
7. Le développement économique de notre pays.
8. Son développement politique.
9. La politique de neutralité de la Suisse, etc., etc.

On ne saurait trop conseiller, d'autre part, sans qu'il soit nécessaire de déroger à l'ordre chronologique, de prendre comme point de départ de la leçon la petite histoire locale, riche d'enseignements ; les principaux événements de l'histoire nationale ou générale seront ainsi mieux fixés et mieux situés. Parce qu'on est parti du connu ou du concret, que la leçon est basée sur une observation facilement faite par chacun, l'intérêt a été éveillé, de sorte que les dates et les faits seront mémorisés avec moins d'efforts et mieux retenus parce que rappelés chaque jour en revoyant l'objet qui a servi de point de départ à la leçon. Cette association favorise à n'en pas douter l'assimilation. En examinant le catalogue des archives communales, on trouvera une foule de dates et de faits qui permettront de parcourir, de cette façon, toute l'histoire suisse.

Voici quelques faits réels tirés d'une commune dont le passé n'est pas plus riche que d'autres, avec un seul emprunt à la commune voisine ; la vérification de la plupart de ces données peut être faite par les élèves.

1. Abri sous roche avec murs de fortifications encore visibles.
2. Hache en pierre polie trouvée dans la région ; pointe de flèche en silex ; pierres à cupules.
3. Poteries et bracelets de l'époque de la Tène.
4. Fragment d'une borne milliaire.
5. Pièces de monnaie d'Auguste, de César, jusqu'à Constantin ; poteries de la même époque ; tombes romaines à incinération.
6. Lieux-dits et tombes des Sarrasins ; tombes à dalles du bas empire au haut moyen âge.
7. En 1239, la commune voisine, position importante sur la route du Grand-Saint-Bernard, obtient une charte de franchises du comte de Savoie ; rapprochement : charte donnée à Uri, par l'empereur, en 1231, à Schwytz, en 1240. Lutte entre la papauté et les empereurs, nécessité pour ceux-ci de s'assurer la possession des cols, les évêques de Sion et de Coire ayant pris parti pour le Pape.
8. Ruines du château de Saint-Jean. Lors des guerres contre *Pierre de Savoie,* il est payé 50 livres pour les frais occasionnés par l'occupation du château.
9. En *1492,* l'évêque Jodoc de Silinen autorise les habitants à prendre dans la commune voisine l'eau nécessaire pour l'irrigation de leurs propriétés. Or, le bisse ayant été construit vingt ans plus tôt, ce n'est pas l'évêque de Sion qui a donné la première autorisation. Pourquoi ? Qui donc ? Quelle grande découverte a été faite en cette même année *1492.* Sept ans plus tard se sont déroulés des événements d'une importance capitale pour la Suisse ; quels événements ? Le prédécesseur de Jodoc de Silinen fut Walther Supersaxo — guerres de Bourgogne — et ses successeurs les deux *Schiner.*
10. En construisant un bâtiment, on a mis à jour les fondements du château d'Etier, où fut retenu prisonnier par les patriotes l'évêque Hildebrand II Jost, qui signa dans ce lieu la renonciation à ses droits de prince temporel du Valais.
11. Dates relevées sur les bâtiments : 1798, 1803, 1815, etc. ; ce que rappellent ces dates.

On pourrait citer combien d'autres dates ou faits permettant d'amorcer ainsi, sur le concret et le connu, presque toutes les leçons d'histoire suisse et valaisanne.

En histoire, les maîtres devraient souvent revenir sur les idées maîtresses constituant la charpente de l'édifice et sur les dates principales qui servent de point de départ ou d'aboutissement à une période historique ou politique.

Quant aux dates secondaires, qu'on n'en surcharge pas de façon inopportune la mémoire des élèves.

Les dates-clefs qui situent les événements marquants de notre histoire

Leur mémorisation doit être parfaitement acquise

1291 Signature du Pacte de Brunnen par Uri, Schwytz, Unterwald. Fondation de la Confédération.

1315 Morgarten : première guerre d'indépendance. Les Waldstätten refusent de reconnaître l'autorité des Habsbourg. Ils s'en réfèrent aux chartes octroyées par l'empereur leur conférant l'immédiateté impériale.

1386 Sempach : deuxième guerre d'indépendance. L'Autriche doit abandonner ses prétentions sur les Waldstätten. Héroïsme de Winkelried (1388 Näfels). La jeune Confédération ne relève plus que de l'Empire.

1475 - 76 - 77 Charles-le-Téméraire est vaincu par les Suisses, dont la puissance militaire est la plus forte d'Europe.

1499 Guerres de Souabe. La Suisse devient indépendante de l'Empire.

1515 Après Marignan, la Suisse, divisée par la Réforme, ne prendra plus une part active à la politique européenne. Elle subit l'influence de la France et ses soldats s'enrôlent comme mercenaires dans les armées étrangères. Sa neutralité s'affirme peu à peu.

1517 Début de la Réforme : Zwingli et Calvin en Suisse, Luther en Allemagne.

1648 L'indépendance de la Suisse est reconnue, grâce à R. Wettstein, au Traité de Munster, en Westphalie, après la guerre de 30 ans.

1798 Chute de la Confédération helvétique. Invasion du pays par les armées françaises. La Suisse devient un Etat unitaire, sous la tutelle de la France. Les pays sujets obtiennent l'égalité des droits.

1815 Le Congrès de Vienne reconnaît la Confédération des 22 cantons. Les limites actuelles de la Suisse sont fixées.

1848 Après la guerre du Sonderbund, la Suisse se donne une constitution, qui fait de notre pays l'Etat fédératif actuel.

1914 Première guerre mondiale. La Suisse garde sa neutralité. L'armée occupe les frontières ; général Ville.

1939 Deuxième guerre mondiale. La Suisse garde ses frontières ; général Guisan.

Note. — Les maîtres s'efforceront de faire comprendre aux élèves comment ce développement s'est effectué.

1. *La Confédération des 3 cantons : 1291.*

   Uri, Schwytz, Unterwald signent le Pacte fédéral, au début d'août 1291 à Brunnen. Les dispositions du Pacte. Les anciennes Chartes d'Uri, de Schwytz, puis celle d'Unterwald octroyées à ces cantons par l'empereur qui veut s'assurer le libre passage du St-Gothard.

2. *La Confédération des 8 cantons : 1353.*

   Uri, Schwytz, Unterwald ; puis Lucerne (1332), Zurich (1351), Glaris, Zoug (1352), Berne (1353).
   Raisons de chacune de ces alliances : défense contre l'Autriche ; possession des marchés, passage du Gothard.

3. *La Confédération des 13 cantons : 1513.*

   a) Les *cantons :* Uri, Schwytz, Unterwald, Lucerne, Zurich, Glaris, Zoug, Berne ; puis Fribourg et Soleure en 1481 (guerres de Bourgogne) ; Bâle et Schaffhouse en 1501 (guerres de Souabe) ; Appenzell en 1513, constituent la Confédération des 13 cantons.

   b) Les *pays alliés :* Valais, Grisons, Saint-Gall, les villes de Bienne et de Mulhouse et la République protégée de Gersau s'allient à ces 13 cantons.
   Pourquoi ces alliances ?

   c) Les *pays sujets :* Tessin, l'Argovie, la Thurgovie, Vaud, la Valteline, etc. deviennent des pays sujets ou des bailliages communs. Motifs de ces conquêtes.
   Lorsque la Révolution française éclate, la Suisse avec ces divers territoires est presque aussi étendue qu'aujourd'hui. (Que lui manquait-il ? Qu'avait-elle en plus ?).

4. *La Confédération des 19 cantons : 1803.*

   La Révolution française supprime les pays sujets : tous les cantons deviennent égaux en droit. Des pays alliés et des pays sujets deviennent cantons suisses ; ce sont : Saint-Gall, Grisons, Argovie, Thurgovie, Tessin et Vaud ; d'autres sont promus Etats indépendants : le Valais, la Principauté de Neuchâtel ; d'autres sont rattachés aux pays voisins : la Valteline, Mulhouse.

5. *La Confédération des 22 cantons : 1815.*

C'est la Suisse actuelle, reconnue par le Congrès de Vienne. Plus de pays sujets, plus de pays alliés ; tous les cantons sont égaux en droit. Entrée du Valais, de Neuchâtel et de Genève dans la Confédération, en 1815. Le statut politique de ces 22 cantons a été modifié par la Constitution de 1848, qui a fait de notre pays un Etat fédératif.

On s'attachera à faire remarquer la différence fondamentale, au point de vue politique, entre la Confédération des 8 cantons, celle des 13 cantons et celle des 22 cantons.

Si ces deux chapitres sont parfaitement sus par nos élèves lorsqu'ils quittent l'école primaire, ils ont une bonne connaissance des bases de notre histoire.

Il suffira sur cette trame, de tisser quelques motifs de broderie.

Programme

Degré inférieur

2e et 3e années

Initiation à l'histoire par l'étude de gravures montrant par exemple une habitation d'aujourd'hui et une habitation d'autrefois, puis comparaison.

Quelques récits se rapportant à saint Maurice, à saint Meinrad, à la reine Berthe, à Guillaume Tell, à saint Nicolas de Fluë, etc.

Images du passé (choix de deux sujets en rapport avec les circonstances locales), par exemple : les moyens d'éclairage, les moyens de transport, les ancêtres du livre, les repas, etc.

La *préhistoire :* les hommes des cavernes, les lacustres.

L'*histoire :* la première période, l'antiquité, les Helvètes, les Romains, l'Helvétie romaine, l'établissement du christianisme, les premiers martyrs, la légion thébéenne.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 3e année comprennent que les conditions d'existence n'ont pas toujours été ce qu'elles sont aujourd'hui.

Ils ont une idée de la vie des premiers habitants de notre pays : hommes des cavernes, lacustres, Helvètes, se civilisant peu à peu pour devenir finalement chrétiens, de barbares qu'ils étaient.

Remarque : Les élèves de 2e année participent aux leçons en écoutant les récits anecdotiques qui les intéressent parfois vivement.

Degré moyen

4e année

Revision de la matière présentée en 3e année.

Les invasions des barbares ; les deux royaumes de Bourgogne : les Francs, Charlemagne. *Le moyen âge et la féodalité.*

Organisation des nobles : suzerain, vassal, hommage, investiture, château-fort ; vie du seigneur, du chevalier.

Organisation de l'Eglise : évêchés, couvents ; ordres religieux ; croisades.

Organisation du peuple : paysans, bourgeois ; villes et bourgs ; artisans, commerçants, libertés et franchises.

Organisation féodale du Valais sous le pouvoir temporel des évêques.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 4e année connaissent dans ses grandes lignes l'histoire de l'Helvétie, qui passe successivement sous la domination des Romains, des Burgondes et des Francs, et plus tard de l'Empire.

Ils ont une idée assez claire de l'organisation féodale au moyen-âge, de l'introduction du christianisme dans notre pays et de l'influence civilisatrice de l'Eglise.

5e année

Revision rapide du programme de 4e année.

Fondation de la Confédération.

Les pays forestiers : conditions politiques et économiques. Importance de la position géographique des trois cantons. Le St-Gothard. Chartes ; alliance de 1291. Faits historiques et traditions populaires (Guillaume Tell, Serment du Grütli).

Remarque : Cette partie de l'histoire gagnerait à être étudiée en relation avec la géographie puisque l'étude des cantons primitifs figure aussi en 5e année.

Consolidation et extension de l'alliance :

1. Luttes contre la famille des Habsbourg : 1315, 1386, 1388 ; Morgarten, Sempach, Naefels ;
2. Entrée dans la Confédération : Lucerne, Zurich, Berne (éléments essentiels) ; puis Zoug et Glaris ;
3. Poussée vers les frontières naturelles : Conquête de la Lévantine, de l'Argovie, de la Thurgovie ; alliance avec les Ligues grises, le Valais, Soleure, Bâle, Schaffhouse et Appenzell ;
4. Crise : L'ancienne guerre de Zurich.

La Confédération et les grandes puissances.

La Suisse, grande puissance grâce à sa forte position naturelle et à son excellente organisation militaire.

Guerres de Bourgogne : Victoire militaire, échec politique.

Causes : Projets de Charles-le-Téméraire ; politique d'extension de Berne ; influence de Louis XI et de l'empereur.

Faits : Grandson, Morat, Nancy, La Planta.

Conséquences : Territoires conquis, entrée de Fribourg et Soleure dans la Confédération, transformation des conditions de vie, des mœurs, etc. ; dissensions intérieures ; Diète de Stanz, Nicolas de Fluë.

Guerres de Souabe ou séparation d'avec l'Empire : 1499.

Liens entre la Confédération et l'Empire.

Causes du conflit. Faits...

Conséquences : Séparation de fait de la Suisse d'avec l'Empire ; renforcement de la position de la Suisse par l'admission de Bâle, de Schaffhouse et d'Appenzell 1501-1513.

Guerres d'Italie : 1500-1515.

Causes : Prétentions de la France sur le Milanais ; politique suisse de domination sur les débouchés du Gothard ; influence de Mathieu Schiner.

Faits : Expéditions mercenaires ; expédition nationale : Novare, Marignan.

Conséquences : arrêt de la période de conquêtes ; influence de la France sur la politique suisse.

Personnages remarquables de cette période : Winkelried, Nicolas de Flüe, Waldmann, Schiner, Supersaxo.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 5e année comprennent quelle a été l'influence du Gothard pour l'indépendance de notre pays et pour son développement politique.

Ils savent que les Suisses ont conquis leur indépendance en luttant contre l'Autriche, contre l'Empire, contre Charles-le-Téméraire ;

que les Confédérés se sont efforcés de donner à leur pays des limites naturelles sûres en faisant des guerres de conquêtes, en concluant des alliances ;

que leur ambition ou leurs querelles ont failli amener la ruine de la Confédération lors de l'ancienne guerre de Zurich, lors des guerres de Bourgogne ; qu'au moment des guerres d'Italie, la Suisse était une grande puissance militaire ; qu'après ces guerres elle subit de plus en plus l'influence de la France.

Ils connaissent la vie de quelques hommes qui se sont illustrés au service du pays.

6e année

Revision rapide des faits étudiés en 4e et 5e années :

Civilisation préhistorique et romaine.
Les Burgondes et les Francs.
L'Eglise et la féodalité, les croisades, la chevalerie.
La Confédération suisse : fondation, consolidation, extension, apogée militaire : 1476, 1499, 1513 ; dissensions : guerre de Zurich, Diète de Stanz.

La Suisse et la Renaissance :

1. Découvertes, inventions, développement culturel ;
2. Vie et mœurs à la campagne et en ville ;
   Service mercenaire ;
   Développement de l'industrie, des arts, de l'instruction.
   (Imprimerie - Université de Bâle).

La Réforme protestante :

Situation de la Suisse avant la Réforme.

Causes de la Réforme : religieuses, politiques, sociales.

Réformateurs : Luther en Allemagne, Zwingli en Suisse allemande, Calvin en Suisse romande.

Faits. — En Suisse allemande : Zurich embrasse la Réforme ; action de Zwingli et des autorités civiles ; Berne et Bâle suivent le mouvement ; bataille de Kappel : arrêt de l'extension de la Réforme.

En Suisse romande : influence prépondérante de Berne. La Réforme s'implante à Neuchâtel, à Genève, qui devient le centre de la Réforme en Europe.

Valais et Fribourg restent fidèles à l'ancienne foi.

La restauration catholique :

Concile de Trente : Influence considérable sur la réforme des mœurs et sur la discipline religieuse.

Ouvriers de la Restauration : Saint Charles Borromée, saint François de Sales, Pierre Canisius.

Les jésuites et les capucins.

La guerre de 30 ans :

Luttes dans les Grisons. Violation des frontières.
Neutralité armée de la Suisse.

Reconnaissance de l'indépendance de la Suisse en 1648.
Guerre des paysans, conséquence de la guerre de 30 ans.

Nouvelle crise religieuse :

Willmergen 1656-1712 ; causes et conséquences.

Régime politique de la Suisse :

Régime aristocratique : formation des patriciats ; abus ; classes de la population.

Réactions : Révolte des paysans ; tentative de Davel ; troubles à Genève, à Berne, à Fribourg.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 6e connaissent :
les causes de la Réforme, quelques réformateurs et certains événements se rapportant à cette époque agitée de notre histoire ;

l'influence de Berne pour la propagation de la Réforme en Suisse romande et celle du Concile de Trente pour enrayer la diffusion des idées nouvelles.

Ils savent qu'après la guerre de 30 ans, la Suisse a été reconnue indépendante (1648) et que la Guerre des Paysans est une conséquence de ce conflit international.

Ils ont une idée des découvertes faites à l'époque de la Renaissance ; du service mercenaire, du régime aristocratique, du mécontentement de la classe paysanne, privée de ses droits dans certains cantons. Le climat est propice pour l'éclosion des idées qui provoqueront la Révolution française.

Degré supérieur

7e année

Revision de tout le programme du degré moyen en élargissant, si possible, le *programme minimum* auquel il a fallu se borner dans les écoles rurales. On insistera plus particulièrement sur les inégalités sociales et sur les signes avant-coureurs de la Révolution française.

Civilisation au XVIIIe siècle. — Développement économique : agriculture ; industrie : horlogerie, métallurgie, textiles ; commerce : foires internationales ; voies de communication et transports. Développement intellectuel.

La Révolution française. — Les causes et les faits principaux.

Les idées nouvelles sont favorablement accueillies dans les pays sujets, elles sont repoussées par les autres cantons. Raisons ?

Ses effets en Valais : Le Bas-Valais réclame son indépendance ; le Haut-Valais renonce à ses prétentions sur le Bas.

Répercussions de la Révolution en Suisse : Invasion du pays ; chute de l'ancienne Confédération ; résistance impossible, pas d'armée fédérale.

La République helvétique une et indivisible.

Troubles provoqués en Suisse.

Lutte contre le Directoire.

La Suisse champ de bataille des armées étrangères.

Napoléon et l'Acte de Médiation.

Le Grand-Saint-Bernard et le Simplon.

Le Congrès de Vienne et la Confédération des XXII Cantons.

Le Pacte de 1815. Neutralité perpétuelle de la Suisse.

Histoire du Valais. — Tout en s'insérant dans l'histoire de la Confédération le développement du Valais s'étudiera encore dans un chapitre spécial.

Lutte pour la libération du pays. — Contre la noblesse féodale : de Rarogne, de la Tour ; *contre les princes étrangers :* Zaehringen Savoie : Ulrichen, Planta ; *contre le pouvoir temporel des évêques :* Hildebrand II Jost rènonce à tous ses droits de prince temporel.

Création de la République du Valais ; pouvoir législatif : la Diète ; pouvoir exécutif : le Grand-Bailli.

Situation politique du Bas-Valais.

La Réforme en Valais. — Influence de Berne. Fréquentation des écoles protestantes : Platter. Les principales familles bourgeoises adoptent la Réforme.

Réactions : Intervention des cantons catholiques. Prédication des R. P. capucins.

Conséquence indirecte : Le Valais occupe Monthey et atteint ainsi ses limites naturelles actuelles.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 7e connaissent :

le développement de la Confédération, de 1291 à 1815.

Ils savent quelle était la situation de la Suisse au moment de la Révolution française : 13 cantons, pays sujets, pays alliés...

Ils comprennent que la Révolution française a profondément modifié la situation politique et sociale de divers pays et du nôtre en particulier, et que cela ne s'est pas fait sans heurts violents, surtout dans les cantons primitifs et en Valais.

Par l'Acte de médiation, Napoléon a ménagé la transition, tandis que le Congrès de Vienne a réintroduit des dispositions de l'ancien régime. Cependant, les pays sujets sont supprimés et la Suisse comprend 22 cantons. La neutralité du pays est reconnue par les puissances.

Ils ont une idée : des luttes que les Valaisans ont soutenues contre la noblesse féodale : de la Tour, de Rarogne ; contre les princes étrangers : Zähringen, Savoie ; contre les évêques, princes temporels du Valais ;

des efforts faits par nos ancêtres pour conserver la foi de leurs pères.

8e année

Revision du programme de 7e.

La Suisse devient un Etat fédératif :

L'égalité politique réclamée à Schwytz, à Bâle et en Valais.
Le Sonderbund et l'expulsion des Jésuites.
La Constitution de 1848 et l'Etat fédératif suisse.

Situation de la Suisse depuis qu'elle est devenue Etat fédératif :

Les luttes politiques et confessionnelles ont perdu de leur acuité.
L'agriculture, le commerce, l'industrie, les arts et les sciences se développent dans cet esprit de paix.
Routes, chemins de fer, aérodromes.
Les Suisses dans le monde.
Les guerres de 1870, de 1914, de 1939 ; position de la Suisse dans ces diverses circonstances.
Le rôle humanitaire et social de la Suisse et son développement économique rendus possibles grâce à sa neutralité permanente et traditionnelle.
Quelques institutions internationales.
Quelques personnalités suisses marquantes.
Revision de l'histoire suisse en relation avec l'histoire locale, comme on l'a indiqué précédemment.

Les cols des Alpes dans l'histoire.

Le Gothard d'abord, berceau de notre indépendance. Pour s'assurer la liberté du passage les empereurs donnent des chartes aux trois cantons.

Les Habsbourg refusent de reconnaître ces chartes et ont des visées sur le col, d'où les premières guerres d'indépendance.

Plus tard, les habitants d'Uri, de Schwytz, d'Unterwald, pour mieux s'assurer la maîtrise du col, conquièrent la Lévantine puis, par la suite, tout le Tessin devient bailliage.

Lors de la Révolution française, Français et Russes se disputent le Gothard.

Durant la dernière guerre, le Gothard a constitué notre réduit national.

Le Grand-Saint-Bernard. — Les premiers habitants du Valais étaient probablement des Ligures venus du Sud par le Mont Joux.

Les légions romaines franchissent le col et apportent la civilisation en Suisse : Octodure, Aventicum, etc.

Le Grand-Saint-Bernard et le christianisme : La Légion thébéenne ; Saint-Maurice et le premier royaume de Bourgogne.

Les pèlerins qui se rendent à Rome : saint Martin, saint Mayeul, etc.

Le deuxième royaume de Bourgogne ; les Sarrasins maîtres des cols des Alpes.

Saint Bernard fonde l'hospice.

Plusieurs empereurs franchissent le col : Charlemagne, Conrad, Sigismond. Napoléon et le passage du Grand-Saint-Bernard.

Les cols des Grisons et de la Valteline pendant la guerre de Trente ans.

L'agriculture à travers les âges, comme on l'a expliqué précédemment.

Les guerres d'indépendance :

a) contre l'Autriche,
b) contre l'Empire,
c) contre la France.

Les guerres civiles occasionnées :

pour la possession des terres,
pour la conquête des libertés et des droits,
pour des motifs religieux,
pour des motifs politiques.

Les guerres de conquêtes :

pour des passages,
pour des marchés,
pour des frontières naturelles.

Les grandes découvertes :

la *boussole :* conséquences pour la navigation et les explorations : Magellan, Christophe Colomb, etc.

le *papier* et l'imprimerie : développement de l'instruction ;

la *machine à vapeur :* chemins de fer, bateaux : importation ;

le *moteur à explosion :* l'aviation et l'automobile ;

l'*électricité,* le télégraphe, le téléphone, l'énergie atomique.

Développement de l'industrie et du commerce.

Revenir sur les dates clefs de l'histoire et sur l'évolution et le développement politique de la Suisse de 1291 à nos jours.

Les Valaisans luttent contre la noblesse féodale, contre la Savoie, contre le pouvoir temporel de l'évêque.

La politique de neutralité de notre pays.

PROGRAMME MINIMUM. — Lorsqu'ils quittent l'école primaire, les élèves devraient connaître :

les diverses étapes qui ont marqué le développement politique, économique et social de notre pays de 1291 à nos jours, sans oublier ses crises de croissance.

Ils ne sauraient ignorer non plus les dates et les faits marquants : 1291, 1315, 1386, 1475, 1499, 1515, 1517, 1648, 1848, etc., et quelques grands personnages qui ont bien servi le pays.

Ils doivent savoir que si la Suisse, comprenant des peuples de races et de religions différentes, a conservé jusqu'à nos jours son unité, c'est grâce à l'esprit d'indépendance qui a fait l'union du pays.

Civisme

Degré supérieur

L'éducation civique a pour but de préparer la jeunesse à l'accomplissement de ses devoirs de citoyen. Elle s'adresse aux élèves, garçons et filles, de 7e et 8e années ; à cet âge, on commence à s'intéresser aux affaires politiques de sa commune et même du canton. Pour arriver à la fin qu'on se propose, il faut d'abord *faire connaître* les institutions du pays, puis en *faire apprécier* la valeur. Ainsi formée, la jeunesse valaisanne s'attachera mieux à sa petite patrie, qu'elle servira avec intelligence et conscience.

Avec des élèves primaires, pour qui l'abstraction est toujours difficile, un tel enseignement ne saurait être efficace que s'il est concret. Il sera donc basé sur l'examen des événements survenus dans notre vie politique communale, cantonale et fédérale. La systématisation ne viendra qu'ensuite ; elle coordonnera ces faits et les groupera autour d'une idée générale précise. Ce qui ne veut pas dire que les exemples seront choisis au hasard : dans le courant d'un mois, que de questions dignes d'être relevées se présentent dans le ménage communal ou cantonal et qu'il est certainement possible d'inclure dans les leçons prévues pour cette période. Mais si un événement important survient entre temps dans les affaires fédérales, on aurait tort de l'ignorer sous prétexte qu'on n'en est pas encore à ce point du programme.

Les maîtres feront connaître aussi nos institutions par l'étude des documents : chartes, pactes, constitutions, lois, décrets, règlements. Qu'on ne craigne pas surtout, à notre époque où les valeurs les plus sacrées sont battues en brèche, de montrer que depuis le Pacte de 1291 à nos jours toutes nos institutions sont d'inspiration chrétienne.

On aura tout avantage aussi, avec des élèves primaires, à relater certaines décisions ou événements politiques étrangers et à comparer avec ce que l'on fait chez nous dans des cas similaires : une telle comparaison tournera rarement à notre confusion.

Si l'on a raison d'insister sur les droits du citoyen, on n'oubliera pas de montrer qu'il y a compensation et que, pour les mériter, ces droits, il faut d'abord remplir ses devoirs, faute de quoi on pourrait perdre les libertés auxquelles nous attachons tant de prix.

En commentant des faits de la vie locale, le maître se gardera de toute allusion personnelle et de toute passion partisane : l'école n'est ni une tribune ni un forum.

Comme l'éducation civique se continue dans les cours complémentaires et les cours professionnels jusqu'à l'âge de 19 ans, les maîtres n'auront pas la prétention d'épuiser la matière ; ils auront jeté des bases solides, sur lesquelles viendront s'ajouter les matériaux qui couronneront l'édifice.

Programme

7e année

Introduire ces leçons en faisant découvrir la beauté du pays, la joie de l'habiter et le bonheur de pouvoir y vivre en paix grâce à nos ancêtres, qui ont conquis leur indépendance au prix de leur sang et ont su la maintenir aussi bien par leur volonté que par les sages institutions qu'ils se sont données au cours des siècles.

Montrer ensuite par des documents officiels que ces institutions sont d'inspiration chrétienne.

La famille, cellule de la société humaine. Sa protection par les pouvoirs publics.

La protection de l'enfant. La Chambre pupillaire.

Le citoyen : ses droits et ses libertés ; ses devoirs.

L'impôt communal, cantonal, fédéral.

La commune et l'organisation communale. L'assemblée primaire et *le conseil communal.* Une décision de l'administration communale.

Le canton : Grand Conseil et Conseil d'Etat.

L'élaboration d'une loi cantonale, depuis la *motion* déposée jusqu'à l'acceptation de la loi par le peuple : prendre un cas concret.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de l'année, les élèves devront connaître au moins :

le DROIT de vote et le droit d'élection ;
le DEVOIR de servir sa patrie par l'impôt et par le service militaire ;
l'assemblée primaire et le conseil communal ;
le Grand Conseil et le Conseil d'Etat et leurs principales attributions.

8e année

On reviendra sur les droits populaires pour en mieux fixer la connaissance. Bien marquer la différence dans l'exercice de certains, sur le plan cantonal et sur le plan fédéral. Cas d'*initiative* cantonale et cas d'initiative fédérale.

Référendum cantonal et référendum fédéral.

Election : système majoritaire et système proportionnel (pas de détails).

La Confédération : son développement historique : 3-8-13-19-22 cantons : en relations avec l'histoire.

L'ancienne *Confédération* et le pacte de 1291. Les clauses du pacte.

L'*Etat unitaire,* la République helvétique imposée par la France. Exemples d'Etats unitaires.

L'Acte de Médiation ; la Confédération des 19 cantons. (Napoléon.)

Le Pacte de 1815 et la Confédération des 22 cantons.

La Constitution de 1848 revisée en 1874 et l'*Etat fédératif.* Synthèse des trois sortes d'Etats : la grappe, la pomme, l'orange.

La séparation des pouvoirs.

Le *Conseil fédéral,* ou pouvoir exécutif, s'occupe de l'administration fédérale.

Le président de la Confédération et les membres du Conseil fédéral.

Les *Chambres fédérales :* Le *Conseil national ;* bien montrer qu'il représente le peuple, que sa nomination se fait d'après le chiffre de la population : les grands cantons sont favorisés.

Le *Conseil des Etats :* bien montrer qu'il représente les cantons, tous égaux, chacun a droit à deux députés.

L'élaboration d'une *loi fédérale :* présentation du projet par le Conseil fédéral, discussion aux deux Chambres, *référendum* éventuel et votation populaire.

La *justice* civile et la justice pénale : explication par des exemples simples. Il ne saurait être question de préciser les compétences du Tribunal fédéral, du tribunal cantonal, du tribunal d'arrondissement ; c'est du ressort des cours complémentaires.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de l'année, les élèves distinguent : l'INITIATIVE et le REFERENDUM sur le plan cantonal et sur le plan fédéral. Ils savent faire la distinction qui s'impose entre le CONSEIL NATIONAL, le CONSEIL DES ETATS et le CONSEIL D'ETAT.

Ils connaissent et apprécient quelques DROITS et LIBERTÉS populaires. Ils se font une idée assez juste du CONSEIL FÉDÉRAL et de ses attributions. Ils savent citer un cas qui ressortit à la JUSTICE CIVILE et un autre qui se rapporte à la JUSTICE PÉNALE.

BIBLIOGRAPHIE

1.	Armorial valaisan.
2.	Dictionnaire historique et biographique de la Suisse.
3.	Histoire militaire de la Suisse (4 volumes). Commissariat central des guerres, Berne.
4. GRANDJEAN et JEANRENAUD	« Histoire de la Suisse » (pour les élèves). (Payot & Cie, Lausanne.)
5. G. MICHAUD	« Histoire de la Suisse ». (Payot & Cie, Lausanne.)
6. William MARTIN	« Histoire de la Suisse ». (Payot & Cie, Lausanne.)
7. Ernest FISCHER	« Histoire de la Suisse ». (Payot & Cie, Lausanne.)
8. M. REYMOND	« Histoire de la Suisse », 3 vol. (Ed. Haeschel-Dufey, Lausanne.)
9. Chne GRENAT	« Histoire moderne du Valais ».
10. Chne BOCCARD	« Histoire du Valais ».
11. Paul de RIVAZ	« Histoire contemporaine du Valais ».
12. R. P. FURRER	« Histoire du Valais ».
13. RIBORDY	« Documents pour servir à l'histoire moderne du Valais ».
14. Hilaire GAY	« Histoire du Valais ».
15. *Civisme*	1. « L'initiation à la vie civique ». (Duchemin et Ruchon, Genève.) 2. SAUSER-HALL : « Manuel d'instruction civique et guide politique suisse ». 3. « Le jeune citoyen ». (Rue de Bourg, Lausanne.) 4. « Avec le guide »... par les sentiers de la vie civique (Marc Héritier, Sion.)

Géographie

Degré inférieur

Pour de nombreux maîtres, l'étude de la géographie semble encore réservée aux degrés moyen et supérieur de l'enseignement primaire. Ceux qui, au degré élémentaire déjà, sont partis avec leurs petits élèves à la découverte du milieu local — cela sous forme de leçons de choses très simples — savent quel intérêt et quel profit on peut en tirer.

But

L'étude de la géographie tend à donner une connaissance aussi concrète et claire que possible du monde. C'est dire d'emblée que cette discipline ne saurait se cantonner dans la sécheresse des nomenclatures et des listes de mots. C'est dire également que, pour mériter ce titre, la « connaissance » du monde ne peut se borner à une pure description, mais qu'elle doit être « explicative » le plus possible, dans la mesure où la compréhension de l'enfant le permet.

A notre époque, le développement des moyens de transport et de communication, l'échange constant des produits, des idées, entre les différents pays de la terre, les guerres mondiales, tous ces facteurs rendent de plus en plus nécessaire pour « l'homme moyen » un solide bagage de connaissances géographiques. Mais, à côté de ce but utilitaire, l'enseignement de la géographie :

développe le sens de l'observation ;
cultive le raisonnement (par la prise de conscience des rapports qui existent par exemple entre le climat, les cultures, le genre de vie, etc.) ;
développe également la mémoire et l'imagination ;
contribue surtout à éveiller l'amour du pays, ainsi que l'intérêt, la sympathie à l'égard des hommes de toutes les régions du globe.

Formes de cet enseignement

Au degré inférieur, l'enseignement de la géographie n'a rien de systématique. Il se donne sous forme de leçons de choses basées sur *l'observation directe* ou sur *l'observation indirecte* quand la première n'est pas possible.

Beaucoup de notions ne peuvent s'acquérir par une sortie en plein air, une excursion ; c'est pourquoi on est obligé d'avoir recours à d'autres moyens : photographies, croquis, plans, cartes, globe terrestre, reliefs, projections, films, caisse à sable. Toutefois, ce n'est pas l'abondance de la documentation qui compte, mais *le choix judicieux* qu'on en fait et la *manière de l'utiliser.*

L'analyse détaillée de quelques photographies, affichées par le maître en classe, peut servir de point de départ à la leçon sur les glaciers, par exemple. Une quantité de termes tels que : moraines, crevasses, séracs, etc., peuvent être acquis ainsi, à condition que les illustrations soient très parlantes et que le maître sache attirer l'attention des enfants sur les détails à observer.

Il est très utile que les élèves établissent à leur tour des collections : timbres-poste, coquillages, cailloux, cartes postales, etc., et qu'ils les apportent en classe pour compléter le tableau d'affichage. Il est évident que toute cette documentation ne saurait être étudiée avec le même soin que les vues choisies exprès par le maître dans un but précis, délimité.

La caisse à sable rend de précieux services au degré inférieur surtout. Elle permet une quantité d'exercices et l'acquisition du vocabulaire géographique correspondant.

Pour que l'observation, soit directe, soit indirecte, puisse porter tous ses fruits, il est indispensable de fixer les connaissances par la mémorisation. Un résumé de quelques phrases fixera l'essentiel des notions acquises durant la leçon. Après l'observation directe, dehors, la leçon doit être reprise à la caisse à sable, par exemple l'observation de la montagne. Les éléments fournis par l'observation seront revus, approfondis, représentés par un croquis afin que la connaissance se dépouille de ses caractères trop particuliers ; les mots nouveaux seront écrits au tableau, puis relevés.

La fixation des connaissances peut aussi se faire d'une manière très active. Les enfants ont appris, en observant le Rhône, sur place, à connaître les termes : amont, aval, rive droite, rive gauche ; le lendemain, on peut faire tracer un fleuve à la craie au milieu de la salle ou

dans la cour ; le courant est indiqué par une flèche ; au commandement du maître, les enfants se déplacent tantôt sur la rive droite, en amont, en aval du fleuve : c'est un exercice qui peut être très fructueux.

A côté des moyens destinés à suppléer à l'observation directe, il ne faut pas négliger de citer l'un des plus simples, des plus oubliés peut-être : le *langage du maître.* Le meilleur maître de géographie est celui qui sait faire voir par sa parole chaude, suggestive, qui sait enflammer l'imagination de l'enfant par une description vivante, colorée. Là plus qu'ailleurs, semble-t-il, la méthode, c'est l'homme ! La magie du verbe, qui n'en a ressenti l'enchantement, toute la poésie, à travers les récits évocateurs qui ont charmé notre enfance ? Que de vocations d'explorateurs, de missionnaires ont trouvé dans ces lectures leur point de départ, ou du moins un aliment ! Ceci doit rassurer les maîtres — la majorité de chez nous — qui ne peuvent encore disposer d'un appareil de projection ou de cinéma. Ces moyens audio-visuels précieux, certes, ne sont pas indispensables : et *rien* ne remplace *la parole,* qui crée le contact entre maître et élève, tous deux communiant à la même admiration, tous deux gravissant ensemble un échelon de la connaissance.

Il ne faudrait pas négliger non plus, si l'occasion se présente, de mettre les élèves en contact avec des hommes ayant *vécu ou voyagé dans les pays lointains.* « Mon oncle, qui est médecin en Guinée française, va revenir en congé pour une année. » Vite, invitons l'oncle à l'école ! Les récits du témoin oculaire, les menus objets rapportés de là-bas donneront à ces pays une réalité toute proche, vivante, bien plus que ne pourrait le faire le film le plus évocateur. « Quelqu'un que je connais a cueilli des noix de coco ; il a descendu le Niger en pirogue et nous a chanté une chanson de pagayeurs ; j'ai caressé de mes mains une soierie japonaise portant un grand oiseau brodé qui se détache sur la silhouette d'un volcan ; j'ai bu du thé, dans une porcelaine chinoise peinte par un mandarin. »

L'imagination des enfants est ainsi éveillée, en même temps que leur sympathie et leur désir d'en savoir toujours plus.

Suivant la composition de la classe, le programme du degré inférieur peut être réparti de façons différentes, par exemple :

les élèves de 1re et 2e années ensemble ; ceux de 3e seuls ;
ou bien : les élèves de 1re, de 2e et de 3e années ensemble ;
ou bien : les élèves de 2e et 3e années ensemble.

Les plus jeunes prennent de la leçon ce qu'ils peuvent et, l'année suivante, quand le même sujet sera traité, ils auront la joie de comprendre bien mieux les explications qui leur avaient échappé.

En 1re, en 2e et même *en 3e années,* le programme de géographie se confond avec l'étude du milieu physique et humain où vit l'enfant : les montagnes, les vallées, les rivières, les habitations, les moyens de communication des habitants. Ceci permet d'une manière tout à fait concrète l'acquisition des termes techniques courants de géographie ; par exemple : ruisseau, torrent, source, affluent, embouchure, etc. Il faut surtout se garder de tomber dans le piège de la *géographie nomenclature,* qui, en voulant tout ramener à des listes de mots, vide les réalités de leur substance. Quoique le programme des trois premières années se limite à la *géographie locale régionale* et à une *vue d'ensemble du Valais,* ce serait une erreur de s'y cantonner strictement et de s'interdire, *à l'occasion,* d'élargir le champ d'observation de l'élève. Pourquoi ne pas donner aux faits géographiques une portée plus générale et ne pas laisser entendre aux enfants qu'ailleurs coulent des fleuves encore plus grands que le Rhône ? Pourquoi ne pas situer tout de suite le Valais sur la carte de la Suisse, et la Suisse sur le globe ? De cette manière, l'enfant pressent déjà les dimensions du monde, alors que trop souvent on le laisse arriver jusqu'en 6e année sans lui avoir jamais laissé soupçonner l'existence même des autres continents. On parle des glaciers, pourquoi ne pas signaler aux enfants l'existence de régions entièrement recouvertes de glace : *les pôles.*

On étudie par exemple les moyens de communication : « Le train qui traverse la vallée du Rhône, d'où vient-il ? Où va-t-il ? » La leçon aura ainsi un tout autre intérêt que si l'on se borne à étudier, ce qui n'est déjà pas si mal : le rail, la locomotive, la gare, le contrôleur, etc. De plus, l'esprit de l'enfant s'ouvre à d'autres perspectives, même si l'évocation a été rapide. Surtout en géographie plus qu'ailleurs, la vérité *sauve :* de savoir que le monde est si grand et mon pays si petit, de découvrir qu'il existe d'autres manières de vivre, de penser, de se nourrir, de se vêtir que la mienne, tout cela crée, favorise la disposition à *accepter,* à tolérer ce qui est *autre,* différent de moi, donne le pressentiment de la riche diversité de la nature humaine. De ce pressentiment à la sympathie, il n'y a qu'un pas ; et qui pourrait nier que la charité trouve dans cette base humaine un appui ?

A côté de *l'étude du milieu* physique et humain, le programme des trois premières années d'école primaire prévoit quelques leçons systématiques sur le sens de l'orientation, la construction d'un plan, l'interprétation et l'usage de la carte. Mais une fois ces leçons données, les notions acquises doivent être reprises et utilisées tout au long de l'année. Il est à remarquer que l'étude des points cardinaux (orientation), se place assez tôt dans le programme, car les éléments du milieu physique qu'on étudie doivent tout de suite pouvoir être situés.

De même les leçons tout élémentaires sur la terre, ses mouvements, le soleil, le ciel, etc., peuvent se détacher de l'étude du milieu physique et humain. Il est à conseiller de les donner au début plutôt qu'en cours d'année si l'on veut ensuite rendre l'enfant attentif aux phénomènes des saisons, au déplacement apparent du soleil, et si l'on veut aussi pouvoir le mettre assez vite en contact avec le globe terrestre. Ces leçons, comme on l'a déjà dit d'ailleurs, constituent d'excellents exercices d'élocution, si le maître les prépare avec soin. Voici par exemple comment se déroulerait au degré inférieur une leçon de géographie sur

l'horizon

Conversation. — Avez-vous fait des promenades dans la campagne ? J'aimerais savoir si vous avez remarqué la même chose que moi ? Avez-vous regardé le ciel au-dessus de vos têtes ? Comment était-il ? Tantôt bleu, tantôt couvert de nuages sombres. Quand vous regardiez très loin devant vous, avez-vous remarqué ce que paraissait faire le ciel ? Il semblait toucher la terre.

Laisser raconter aux enfants qu'ils croyaient que le sommet de la montagne touchait au ciel, etc... Faire trouver un endroit où le ciel et la terre se touchent, le montrer.

Savez-vous comment s'appelle l'endroit où le ciel et la terre semblent se toucher ? *L'endroit où le ciel et la terre semblent se toucher s'appelle l'horizon.*

L'horizon n'est pas fixe comme une ligne de votre cahier, il se déplace avec vous. Si je monte sur une échelle est-ce que je vois plus d'étendue de terre ? Et si je monte sur le coteau (situer des endroits connus de l'enfant). Est-ce que je vois toujours la même étendue ? La ligne d'horizon sera-t-elle la même ?

Montons au galetas de la maison d'école et faisons remarquer l'accroissement de l'horizon. Représentons un enfant par une allumette, posons-la par terre et faisons-lui suivre une ascension graduée, demandons aux enfants si l'horizon est toujours le même pour cette « allumette-enfant ».

En rappelant aux enfants leur séjour aux mayens ou leur promenade à la montagne, rappeler la mobilité de l'horizon.

Synthèse. — Qu'est-ce que l'horizon ? Cet horizon varie-t-il quand on se déplace ? L'horizon que vous voyez de la fenêtre de votre cuisine est-il le même que celui vu de votre galetas ?

Application. — Cherchez la ligne d'horizon dans vos promenades, sur les tableaux, des cartes, des images, etc. Dessinez un profil de collines et marquez où se trouve l'horizon.

Résumé. — L'horizon est l'endroit où le ciel et la terre semblent se toucher quand on regarde au loin. L'horizon n'est pas fixe. Il se déplace si nous nous déplaçons. Andrée monte à l'alpage, elle voit l'horizon s'agrandir.

Les leçons qui détaillent l'étude du milieu physique et humain peuvent s'échelonner suivant l'ordre prévu par le programme. Mais rien n'interdit de tenir compte des circonstances, de choisir l'endroit, le moment qui conviennent le mieux. Par exemple, il serait indiqué de placer l'étude du glacier plutôt en novembre, après une forte chute de neige. Cependant, tout en conservant une certaine liberté dans le choix de ses leçons, le maître tiendra compte de l'ordonnance des difficultés, des exigences d'une saine méthodologie. La notion de plan doit non seulement faire l'objet de deux ou trois leçons systématiques, mais encore de nombreux rappels au cours de l'année. Ces plans peuvent être complétés à mesure que l'étude du milieu s'étend.

Tout exercice à la caisse à sable doit aussi trouver son expression figurée sur le papier ; par exemple, l'étude des rivières, des cols, des montagnes. On écrit d'abord les points cardinaux sur la feuille posée horizontalement et on y trace les détails voulus : rivières, par exemple ; puis on dresse la feuille lentement, enfin on la pose contre une paroi, puis successivement contre chacun des quatre murs de la classe, en faisant remarquer aux élèves que, par convention, le nord se place toujours en haut, le sud en bas, l'est à droite, l'ouest à gauche. L'enfant passe ainsi de l'observation directe des détails sur le terrain à leur représentation figurée. Peu à peu, la notion de plan conduit à l'idée de la carte. L'examen des vues aériennes peut aussi suggérer l'idée de la représentation cartographique.

On passe ensuite à l'étude de la carte proprement dite, à celle des signes employés, que l'enfant connaît déjà pour les avoir utilisés dans la construction des plans :

Lignes bleues = rivières ;
Lignes rouges = chemins de fer ;
Lignes blanches = routes ;
Triangle = montagnes ;
= = cols.

[1] (Cf. : Géographie Kaepplin, p. 1 ; Géographie Plothier et Triaud, p. 8.)

Il faut que, petit à petit, un écolier mis en présence d'une carte soit capable de voir et de dire si une telle région est montagneuse ou plate, si elle est bien ou mal arrosée, riche ou pauvre en moyens de communication, cela sans qu'il ait besoin de « l'apprendre ».

Une des attitudes les plus fécondes en géographie est d'étudier la terre en tant qu'« habitat de l'homme ». La « vie » sur la terre, c'est, n'en doutons pas, ce qui intéresse le plus l'enfant, attiré par tout ce qui se meut. L'attitude du savant, qui se penche sur les phénomènes naturels et qui les analyse sans se soucier de leurs répercussions humaines, n'est pas celle de l'écolier avide de savoir « à quoi ça sert ? » « si c'est dangereux ? », etc. Pourquoi ne pas cultiver cette disposition à tout voir sous l'angle de l'homme ? D'emblée, l'enfant trouve la véritable échelle des valeurs. N'allons pas en faire un « naturaliste » dans le mauvais sens du terme, un matérialiste.

La géographie physique trouve son couronnement dans la géographie humaine et le maître, en parlant des moyens de communication, par exemple, saura faire ressortir l'effort gigantesque de ceux qui ont bâti ces ponts, lancé les arches de ces audacieux viaducs par-dessus les vallées, mis au point les derniers modèles de l'aviation. Il saura aussi montrer combien nos rapports s'en trouvent facilités, cela d'une manière concrète : remèdes arrivant à temps pour sauver les malades, vente possible de fruits délicats, comme la fraise, sur de lointains marchés. Ainsi l'enseignement de la géographie a atteint son but et contribué surtout à éveiller l'amour de notre patrie et la sympathie à l'égard des hommes de tous les pays.

Degré moyen

Alors que le programme des trois premières années vise surtout à l'acquisition d'une terminologie géographique très simple, celui du cours moyen passe de la géographie régionale à l'étude du canton, mais la façon de procéder reste identique, c'est-à-dire concrète. De cette manière, le supplice des nomenclatures de mots barbares que, durant trop longtemps, on a fait enregistrer de force aux élèves, sera écarté et, surtout, l'intérêt pour les choses du pays, pour la géographie, ne sera pas éteint.

But

Nul ne songe à contester l'utilité pratique et la valeur de l'enseignement de la géographie. L'enfant doit posséder des connaissances précises sur son pays : montagnes, cours d'eau, richesses naturelles du

sol, vie économique, culturelle et politique des habitants. Ces connaissances seraient insuffisantes si l'enfant ne possédait pas des notions au moins générales sur les diverses contrées de l'Europe et des autres pays.

Cet enseignement a d'autre part une grande valeur éducative ; il contribue au développement des facultés maîtresses de l'esprit ; il met constamment en jeu la mémoire, l'imagination, et surtout le jugement et le raisonnement. Connaissant mieux son pays, l'enfant l'aimera davantage.

Principes

Si, au degré inférieur, l'enseignement de la géographie se fonde sur l'étude du *milieu local,* ce n'est qu'aux cours moyen et supérieur que, familiarisé avec la région qu'il habite, l'élève élargit peu à peu son horizon. C'est pourquoi le programme de *4e année* passe de la géographie régionale à *l'étude du canton.* Les diverses régions seront présentées plus tard par comparaison analogique : l'horizon englobera la Suisse, puis l'Europe, et enfin le monde.

C'est de l'observation des faits géographiques et de leur représentation figurée que les élèves tireront la substance de leurs leçons. Parmi les notions qui doivent dominer notre enseignement, nous ne saurions trop insister sur la géographie naturelle ou physique, qui conditionne et explique la géographie humaine.

Marche à suivre

L'enseignement de la géographie ne saurait se borner à indiquer la leçon ou à la lire.

Il faut qu'elle soit exposée, ce qui suppose une sérieuse préparation de la part du maître.

Cette exposition se fera à la carte, ou mieux au tableau noir : le maître dessinera, tout en parlant. Cette carte aura l'avantage de ne présenter que les traits caractéristiques, elle sera donc claire, facile à retenir et à reproduire. Evitons une trop grande prolixité ou une trop grande sécheresse, ce qui risquerait de rendre la leçon rebutante ; choisissons judicieusement les explications ; chaque contrée doit apparaître sous les traits saillants qui marquent sa physionomie originale. L'acquisition des connaissances sera, pour une large part, l'œuvre personnelle de l'élève, grâce aux nombreuses sources d'information qu'il possède : photos, cartes-vues, textes... collectionnés au cours de l'année.

Divers exercices fixeront la matière de cet enseignement :

1. lecture de la carte murale ;
2. croquis sans calque, simple et clair, c'est-à-dire sans trop de détails, ou carte muette à compléter ;
3. étude attentive des illustrations du manuel et des informations occasionnelles fournies par des articles de journaux ;
4. correspondance interscolaire ;
5. récits d'aventures, de voyages ;
6. films, diapositives, etc.

Le maître choisira habilement ses questions, insistant surtout sur celles qui font appel à la réflexion et au jugement.

Exemple d'une leçon de géographie au cours moyen

UNTERWALD

Récitation rapide à la carte, par quelques élèves, de la leçon précédente. Pour cela, on suit toujours le même ordre et l'on se sert du vocabulaire suivant :

Situation :	Ce canton est situé au *centre* de la Suisse.
Région :	Il appartient à la région ...
Limites :	Il est limité au nord par ..., à l'est par ...
Montagnes :	Le ... domine ... ; le ... forme limite entre ..., etc.
Cours d'eau :	Ce canton est arrosé par ...
Communications :	De ce canton on peut se rendre à ... par ...
Localités :	Les principales localités sont ...
Climat :	Sec ... ; pluvieux ... (raisonner).
Occupation :	On s'occupe de ... à ...
Population, religion, langue :	Ce canton compte ... habitants, qui professent la religion ... et parlent la langue ...

Les mots en italique ayant été bien mémorisés une fois pour toutes, la récitation en est facilitée et les élèves ne resteront pas muets comme des carpes devant la carte lors de la récitation, ni un jour d'examen. Cette récitation constitue d'autre part un excellent exercice d'élocution, avec emploi du mot propre.

Et maintenant la leçon

Nous allons donc étudier le canton d'Unterwald.

I^re^ partie

Travail d'observation et de recherches personnelles par les élèves seuls à l'aide du manuel

Ce travail peut se faire à la maison si l'on n'a qu'une division, ou en classe pendant que l'on s'occupe d'un autre degré, dans les classes à tous les degrés.

Il est évident que les élèves doivent d'abord être formés à ce travail personnel. Mais quand ils ont acquis la formation voulue, on est heureux de voir comment le travail du maître en est simplifié ; on gagne ainsi un temps considérable.

Observation :

a) *La carte :* Comparer les altitudes : lac des Quatre-Cantons, 434 mètres ; Sarnen 472 ; Brunig 1007 ; Engelberg 1017.
Réflexions à formuler à ce sujet.
Observer les vallées, leur direction : nord, nord-est ; exposition ; amont, aval, rive droite, rive gauche ; montagnes, cols.
Observer les vallées, leur direction : nord, nord-est ; Déductions à tirer à propos du climat, de l'occupation des habitants.
Toujours comparer avec le dernier canton étudié, puis surtout avec le Valais et avec des lieux de sa région.

b) *Les gravures :* La ligne du Pilate, Engelberg. Situer ces lieux sur la carte ; réflexions à leur sujet.

c) *Le texte :* Les élèves lisent le texte à voix basse et retiennent l'essentiel.

d) *Les questions :* Ils s'efforcent d'y répondre aussi intelligemment que possible et ainsi de créer la vision du pays.

e) Ceux qui ont fini avant que le maître ait le temps de s'occuper d'eux *dessinent la carte* sur le cahier de brouillon.

f) *Documentation :* A la maison, ils recueillent et classent : gravures, textes, produits, etc., se rapportant à ce canton.

II[e] partie

Si la première partie est affaire de l'élève seul, la seconde est collective et le maître y prend une part active.

1. *Avez-vous des questions à poser ?*
   Des mains se lèvent ; le maître répond ou, mieux encore, fait répondre ;

2. *Savez-vous répondre à toutes* les questions du manuel ?
   Si tel n'est pas le cas, on procède comme précédemment ;

3. *Questions de contrôle* par le maître, livres fermés. Ces questions découlent :
   de l'examen de la carte,
   de l'examen des gravures,
   de l'examen du texte,
   des demandes des élèves ;

4. *A la carte murale.*
   On envoie quelques élèves à tour de rôle et l'on fait montrer des rivières, des montagnes, des localités, des cols. On n'oublie ni l'orientation, ni l'exposition, ni la rive droite, ni la rive gauche.
   On fait trouver ; on pose de nombreux « pourquoi ».

5. *Explications complémentaires du maître.*
   Il y a des notions que les élèves n'ont pas pu trouver par eux-mêmes et qui ne figurent ni sur la carte ni dans le texte. C'est au maître à donner les indications qu'il juge utiles.

Par exemple, dans le cas particulier, le maître indiquera le *Ranft, Sachseln ;* il mentionnera le monument d'*Arnold de Winkelried,* à Stans, et près de cette localité l'*obélisque* rappelant l'héroïque résistance des Nidwaldiens en 1798.
Industrie hôtelière dans le massif du Bürgenstock, à Engelberg, à Buchs, à Beckenried, à Lungern, etc., etc. Ailleurs élevage, exploitation des forêts. Pourquoi ?

6. *Application :*
Carte à dessiner exactement quatre fois plus grande par la méthode des carrés. On mentionnera sur cette carte au moins :

6 montagnes,
1 route,
2 lignes de chemin de fer,
4 lacs,
10 localités ou lieux historiques,
4 stations d'étrangers, etc.

Remarque. — Etude faite à l'aide de l'atlas Henri Rebeaud.

Degré supérieur

7e et 8e années

Pour nos écoles, à tous les degrés et à scolarité réduite, le programme des 5e et 6e années concernant le Valais et la Suisse est bien assez développé. Il suffira d'ajouter pour la 7e et la 8e années les notions essentielles, déterminées d'autre part, se rapportant aux pays d'Europe et aux divers continents.

Les maîtres feront l'adaptation qui s'impose, reportant s'il le faut une partie de la matière du degré moyen au degré supérieur. Par contre, ils insisteront sur les points principaux qui devront être bien assimilés ; et plus encore qu'au degré moyen, ils feront appel au jugement des élèves devenus aptes à saisir les relations de cause à effet, à comprendre les rapports étroits existant entre la géographie physique, l'économie et la démographie. La nomenclature fastidieuse et indigeste fera place au raisonnement. Les élèves habitués à cette méthode critique se demanderont plus tard et en toutes circonstances la raison des faits observés.

EXEMPLE. — Hier, j'ai rencontré un paysan, qui m'a dit : « Il pleuvra demain.

— Comment le savez-vous ?

— Regardez les nuages. »

Quelques nuages passaient, en effet, assez rapidement dans le ciel. « De quelle direction venaient-ils ?

— Oui, de l'ouest ; donc de quelle mer ?

— Sur quel pays ont-ils passé ?

— Pourquoi ces nuages ne se sont-ils pas déversés complètement sur la France ? Regardez la carte.

— A quelle chaîne de montagne, en arrivant en Suisse, les nuages de l'Atlantique se heurtent-ils d'abord ?

— Il y a en effet de fortes précipitations, de neige surtout, au Jura ; mais cette chaîne ne saurait arrêter complètement les nuages ; pourquoi ?

— Pas assez haute, manque de glaciers pour que s'opère la condensation.

— D'après vous, quelle est donc la région de la Suisse la plus arrosée ?

— Oui, c'est bien la région des Préalpes et des Alpes. Dès lors, quelle sera, à part l'industrie, la principale occupation dans le nord-est de la Suisse ?

— Pourquoi l'élevage du bétail ?

— D'après ce que vous venez de dire, quelle est la région du Valais la plus arrosée et pourquoi ?

— La plus sèche et pourquoi ?

— Il pleut parfois au fond de nos vallées latérales : Entremont, Zermatt, Simplon, Loèche-les-Bains, alors que plus en aval il ne tombe pas une goutte d'eau. Pouvez-vous l'expliquer ?

— Un canton suisse, au moins, n'est pas soumis au régime des vents de l'Atlantique ; lequel pensez-vous ? Et pourquoi ?

— D'où proviennent donc les nuages amenant la pluie au sud du Tessin ?

Voici encore, avec les grands élèves, quelques procédés d'école active à appliquer pour l'enseignement de la géographie.

1. *Observation :* Les élèves procèdent individuellement à l'examen de la carte, des gravures de l'atlas, de la documentation qu'ils possèdent ; s'ils en ont le temps, ils dessinent sur le cahier, par la méthode des carrés, ou à vue, une carte réduite ou agrandie. (Pendant ce temps, le maître peut s'occuper d'une autre division.) Tout cela pourrait aussi être préparé à la maison.

2. *Déductions* à tirer se rapportant à la démographie, au climat, aux cultures, etc. (C'est en somme la méthode exposée au cours moyen.)

Exemple : la Norvège. — Après l'exercice d'observation, le maître demande : « Qu'avez-vous observé ? » Toutes les mains se lèvent.

1. Ce pays est baigné par l'Océan Atlantique et par l'Océan Glacial ou Arctique.
2. Ses côtes sont très découpées ; la mer pénètre très avant dans les terres.
3. De nombreuses îles à l'ouest constituant l'archipel des Lofoten sont groupées entre les côtes et l'Irlande.
4. C'est un pays montagneux ; les rivières descendant de la chaîne des Alpes scandinaves ont un faible développement et un cours rapide.
5. Les montagnes ne dépassent guère 2000 mètres d'altitude, mais elles sont cependant recouvertes de glace (proximité du pôle).
6. Le nord, où vivent les Lapons, est situé dans le Cercle polaire.
7. Le pays est fort peu peuplé.

Toutes ces remarques ont été formulées par les élèves après examen de la carte. Peut-être le maître aura-t-il dû affirmer, et encore n'est-ce pas sûr, que ces golfes sont des fjords, que la mer n'y gèle jamais, que le gulf-stream réchauffe les côtes jusqu'à l'extrême-nord, etc., etc. Les remarques ou observations des élèves sont ensuite reprises et groupées.

Les généralités géographiques ayant été apprises pendant les leçons précédentes ou au degré moyen, les élèves pourront facilement tirer d'intéressantes déductions :

1. Les habitants, fort peu nombreux, se livreront probablement à la pêche, à l'élevage, à la chasse, peut-être à l'industrie hôtelière. (Pourquoi ? Analogie avec la Suisse.)
2. A cause des chutes d'eau, l'industrie chimique sera prospère.

3. La culture des céréales y est certainement possible jusqu'à une latitude extrême, grâce au gulf-stream et à la longue durée d'insolation durant les journées estivales. Si dans l'extrême-nord les nuits d'hiver sont longues, les journées d'été ne le sont pas moins.
4. Les pentes des montagnes sont recouvertes de forêts, **etc.**

Après avoir étudié de façon systématique, mais à grands traits, en s'en tenant strictement aux idées principales, les caractères généraux des divers continents et des régions les plus caractéristiques du globe, au point de vue physique, politique, économique et démographique, on aurait avantage, en classe primaire, à apprendre la géographie des divers pays par leurs relations avec la Suisse.

Premier exemple. — Une caisse de montres Zénith, Oméga ou Longines : — Venant donc de quelle région de la Suisse ? De quelles localités peut-être ? — Est partie à destination de New-York. Elle a été chargée à quel aérodrome ? — Pays et océan traversés ? — Direction prise par l'avion ? — Continent sur lequel il a atterri ? — Aspect de New-York vu de l'avion ? — Difficultés avec la douane américaine ? — Nos achats dans ce pays ?

Deuxième exemple. — Une cargaison de blé a été chargée à destination de la Suisse : — D'où pourrait-elle donc venir ? — Oui, elle est partie d'Argentine. De quel grand port peut-être ? — Direction suivie par le bateau ? — Montrez à quel endroit les marins ont été le plus éprouvés par la chaleur. — Où la cargaison a-t-elle été déchargée en Europe ? — Où est-elle arrivée en Suisse ? — Pourquoi par le Rhin ? — Les chalands lourdement chargés ont mis cinq jours de Rotterdam jusqu'à Bâle. Pourquoi un temps si long ? — Il faut remonter le fleuve, donc naviguer contre le courant. — Quand le cargo est parti, c'était l'automne en Argentine ; quelle saison était-il chez nous ?

Troisième exemple. — Une grande fabrique de cotonnade de Suisse : — Dans quel canton et quelle localité peut-être ? — a commandé 50 balles de coton ; à quel pays ce coton pourrait-il avoir été commandé ? — Etats-Unis, Indes, Egypte ; — Oui, à l'Egypte, parce que le coton de ce pays est meilleur ; — Pourquoi le coton égyptien est-il de meilleure qualité ? — Pays sec ; l'humidité néces-

saire au sol, mais néfaste à la plante au moment de la maturité, est fournie par l'irrigation à l'aide des eaux provenant de quel fleuve ? Etc.

Si au début de l'année le maître a établi un plan précis de travail élaboré de la sorte, s'il le modifie et le complète au fur et à mesure, dans certains détails, en faisant intervenir l'actualité, il donnera un enseignement des plus profitables et de nature à intéresser les élèves qui, piqués au jeu, combineront eux-mêmes de tels voyages.

L'étude aussi complète que possible d'une région, d'un canton, d'un pays caractéristique étant faite, il est bon de savoir quelle représentation s'en font les élèves.

Tête dans les mains, quelques minutes de réflexion, puis : « Comment voyez-vous cette contrée, cette ville, ces gens ? » Appel au jugement, au raisonnement, à la mémoire, mais aussi à l'imagination.

Remarque. — Si le maître fait faire des exercices de cartographie à domicile, qu'il interdise de décalquer, cette manière de procéder endommage les livres et n'est d'aucune valeur pédagogique.

Programme

Degré inférieur

1re année

L'enseignement systématique de la géographie ne figure pas au programme de 1re année. S'ils le désirent, les maîtres et maîtresses pourront évidemment organiser des leçons d'élocution portant sur la maison, la ville ou le village et sur les activités qui s'exercent dans la famille et dans le quartier : choses vues et observées.

2e année

C'est en 2e année que commencent les leçons de géographie ; elles se donneront selon le plan suivant :

I. — NOTIONS GÉNÉRALES :

a) L'horizon, étude faite lors d'une promenade, en même temps, connaissance du milieu géographique.
b) Le ciel, le soleil, la lune, les étoiles.
c) La terre, sa forme, ses mouvements.
d) Les saisons, longueur des jours et des nuits.

II. — OBSERVATIONS ÉLÉMENTAIRES SUR LE MILIEU PHYSIQUE :

1. *Le relief :*

a) Mont, pic, aiguille, dent, chaîne, massif.
b) La montagne : flanc, pied, pente, versant, crête, cime, faîte, sommet.
c) Le volcan : cratère, laves, éruption ; tremblements de terre.
d) Le glacier : crevasses, moraines, séracs.
e) Le col, gorge, route en lacets, refuge, hospice.

N. B. — Toujours observation directe si possible, ou étude dans la caisse à sable ou dans une terre sablonneuse.

2. *Les eaux :*

a) La rivière, le torrent, le ruisseau, le fleuve, rives droite et gauche.

b) Cascades, chutes, cataractes.

c) Affluent, source, embouchure, amont, aval.

d) La mer, le lac, l'étang, la mare.

3. *Phénomènes atmosphériques :* Observation conduisant à une étude élémentaire.

L'air, les vents de chez nous, le climat, la pluie.

III. — OBSERVATIONS ÉLÉMENTAIRES SUR LE MILIEU HUMAIN (moyens de communication) :

a) La route, le col, le chemin, le sentier, la chaussée.

b) Le chemin de fer : gare, station, viaduc, passage à niveau, tunnel.

c) Lignes aériennes.

d) Téléphériques.

e) Bateaux.

f) Téléphone, radiodiffusion.

IV. — INITIATION A LA COMPRÉHENSION DE LA CARTE :

L'initiation à la lecture de la carte se fait tout au long de l'année. Chaque leçon permet d'avancer plus ou moins dans cette étude. Quand on étudie les rivières, les montagnes, les moyens de communication, on étudie en même temps leur représentation figurée sur papier, puis sur le plan du village, de la région, enfin sur la carte. Voici quelques plans réalisables :

1. Plan d'une chambre de poupée.
2. Plan de notre classe, de la maison d'école et de la cour.
3. Plan de notre rue, de notre quartier.

3e année

En 3e année, on reprend tout le programme de 2e, qui se précise et auquel on donne plus d'extension, mais en conservant le même plan :

I. Notions générales.

II. Observations élémentaires sur le milieu physique :
   1. le relief,
   2. les eaux,
   3. les phénomènes atmosphériques.

III. Observations élémentaires sur le milieu humain.

IV. Initiation à la compréhension de la carte.

On remarquera d'ailleurs, comme on l'a dit dans la partie méthodologique, que pour les leçons de géographie, la 2e et la 3e années travaillent souvent ensemble. De la sorte, les idées simplement exprimées dans le programme de 2e année énoncé ci-dessus, sont, dans la même leçon, mises en relief par des récits ou par des explications complémentaires qui donnent de l'intérêt à l'exposé du maître et le rendent plus vivant. On voudra bien, pour chacun des points de ce programme de 3e année, se rapporter au programme correspondant de 2e année, afin d'en mieux voir le développement.

I. — NOTIONS GÉNÉRALES :

a) L'horizon, étude...

Etude des montagnes, rivières, villages, routes, etc., qui composent le milieu de l'enfant et le limitent. Après les leçons d'orientation, nouvelle étude de ce milieu en situant les villages les uns par rapport aux autres. Ensuite, cette même étude, mais sur un plan construit sur place et lecture parallèle de la carte.

b) Le ciel...

Comme en 2e année.

c) La terre...

Situer les divers continents sur la carte ou sur le globe.

II. — OBSERVATIONS ÉLÉMENTAIRES SUR LE MILIEU PHYSIQUE :

1. *Relief :*

a) Monts...

Croquis du canton du Valais. Situer sur le croquis, puis sur la carte, les deux chaînes qui entourent notre pays. Etude de quelques chaînes secondaires, de quelques massifs.

b) La montagne...

Récit de la conquête du Cervin ou d'une autre montagne. Récit de la construction de l'observatoire de la Jungfrau.

c) Le volcan...

Récit de la destruction de Pompéi par le Vésuve ou d'une autre ville ; par exemple Saint-Pierre, à la Martinique. Récit du tremblement de terre en Valais (le 25. 1. 46).

d) Le glacier...

Récit d'un accident sur un glacier ; légende. La Pierre-des-Marmettes. Blocs erratiques de la région. Rôle du glacier dans la formation des vallées. Pays glaciaires. Iglous. Récit de la conquête des pôles.

e) Le col...

Rôle du col dans les échanges, les peuplements. Invasion du Valais par les Romains, les Bernois. Situer les cols empruntés par ces envahisseurs. Description des gorges du Trient ou d'une autre gorge. Fondateur de l'hospice du Grand-Saint-Bernard.

Remarque. — Toujours situer les connaissances acquises sur le croquis du Valais, puis sur la carte.

2. *Les eaux :*

a) La rivière...

Le grand voyage du Rhône : sa vie d'autrefois. Formation de la vallée du Rhône. Les méfaits d'un torrent connu, par exemple le Saint-Barthélemy.

b) Cascades...

La cascade de la Pissevache, la chute du Rhin, la cataracte du Niagara.

c) Affluents...

Principaux affluents du Rhône. Travail de l'eau : cône de déjection, par exemple Chamoson, Finge, etc. Les pyramides d'Euseigne.

d) La mer...

Récit d'un voyage sur la mer, rappel d'une partie de barque sur un de nos lacs. Origine naturelle ou artificielle de ce lac ; son utilité ; les êtres et les plantes qui y vivent. Situer sur la carte nos principaux lacs valaisans. Notre part sur le Léman.

III. — OBSERVATIONS ÉLÉMENTAIRES SUR LE MILIEU HUMAIN :

Moyens de communication :

a) La route...

Histoire de la route du Grand-Saint-Bernard, du Simplon.

b) La ligne de chemin de fer...

Histoire du percement du Simplon ; vie actuelle dans le tunnel ; situer sur la carte les tunnels du Simplon et du Lötschberg. Les autres lignes qui desservent le canton.

c) Lignes aériennes...

Les terrains d'aviation du Valais ;

d) Téléphériques...

Remarquer la hardiesse de la construction d'un téléphérique ; situer deux ou trois téléphériques les plus connus ;

e) Bateaux...

Récit d'un voyage sur un paquebot. Signaler l'existence d'une marine suisse.

IV. — INITIATION A LA COMPRÉHENSION DE LA CARTE :

L'étude commencée en 2e année se précise et s'étend.
Plan du village ou de la ville.
Etude de la commune.
Etude du district.
Etude sommaire du canton.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 3e année doivent savoir situer sur la carte du Valais :
les rivières principales, les routes et les cols principaux ;
les montagnes, les massifs, les glaciers, les lacs principaux ;
les principales localités : une dizaine ;
quelques lignes de chemin de fer ;
la place d'aviation de Châteauneuf, les tunnels et un ou deux téléphériques.
Ils savent situer le Valais sur la carte de la Suisse.

Degré moyen

4e année

Revision de la terminologie géographique et de la géographie régionale.

Etude plus approfondie du district ou de la contrée (extension de la géographie locale à celle du canton).

Etude du canton du Valais :

La plaine, les différentes vallées de la rive gauche.
Les deux vallées de la rive droite : Loèche, Lötschental.
Les autres localités du versant de la rive droite.

Remarque. — On étudie d'abord les régions voisines de sa commune ; puis on passe à la vue d'ensemble du Valais : situation, population, division : plaine, coteaux, vallées ; lacs, cours d'eau, voies de communication ; produits du sol, commerce, industrie. Revision par l'étude des districts.

PROGRAMME MINIMUM. — Les généralités sur le Valais ayant été étudiées en 3e année, à la fin de la 4e année, les élèves ont une bonne connaissance de leur région et du canton.

Ils connaissent la terminologie géographique et la lecture simple de la carte.

5e année

Remarque. — Dans les classes à divisions multiples, les maîtres pourront grouper le programme de 5e et de 6e années tel qu'il est donné ci-après, puis le répartir par cantons sur les deux ans, en étudiant en même temps la géographie physique, politique et économique.

a) Revision et extension des connaissances acquises en 4e :

b) Orographie et hydrographie de la Suisse :

Etude sommaire des divers systèmes montagneux suisses.
Etude de l'érosion par l'observation, ou au moyen de la caisse à sable.
Glaciers : leur rôle.
Vallées : formation, cônes de déjection.
Lacs : formation, transformation, alluvions.

Cours d'eau : Leur régime suivant les régions ; leur utilité. Les 5 bassins auxquels appartient la Suisse. Les 4 mers dans lesquelles se déversent les eaux de notre pays.

c) Situation de la Suisse en Europe et sur le globe terrestre.

d) Etude des cantons par régions naturelles ou par analogies économiques :

Jura : Généralités : caractéristiques des chaînes de montagnes, des rivières, des vallées.
Etude des cantons : Genève, Vaud, Neuchâtel, Fribourg, Jura bernois, Soleure, Bâle et Schaffhouse.

Plateau : Généralités ; aspect et caractères du relief et des rivières de cette région ; avantages économiques.
Etude des cantons : Berne, Lucerne, Zoug, Argovie, Zurich, Thurgovie, Saint-Gall.

Alpes : Les différentes chaînes. Importance au point de vue hydrographique, touristique, économique, politique. Economie générale, en liaison avec la nature physique.
Etude des cantons : Uri, Schwytz, Unterwald, Glaris, Oberland bernois et saint-gallois, Grisons, Tessin ; Valais, revision.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la 5e année, les élèves connaissent le Valais. Ils ont une idée générale

a) des trois régions de la Suisse au point de vue physique, économique et politique ;

b) de tous les cantons suisses, surtout au point de vue physique.

Leur connaissance de la carte et de la terminologie géographique s'est affirmée au cours de l'année.

(Voir aussi la remarque du début de ce chapitre.)

6e année

Revision et extension des connaissances acquises en 5e ; orientation et lecture de la carte, notions précises sur les mouvements de la Terre, influence de ceux-ci sur les saisons et le climat. Mers et continents.

Climat : Température, vents, précipitations ; zones de végétation suivant la latitude, l'altitude, l'exposition.

Géographie économique de la Suisse :

Agriculture : Conditions générales, influence de la nature, du climat, du sol. Principales cultures ; cultures industrielles. Elevage et industrie laitière.

Industrie :

Sources d'énergie : Charbon, pétrole, forces hydrauliques.

Matières premières : fournisseurs.

Principales industries : répartition géographique ; industrie horlogère ; métallurgie et construction de machines ; industrie textile : coton, soie, laine ; industrie chimique ; industrie alimentaire et tabac ; industrie du bois et du papier ; industrie hôtelière et tourisme.

Communications : Difficultés par suite du relief accidenté. Réseau routier, ferroviaire, trafic aérien, navigation.

Commerce : Nos exportations et nos importations.

Démographie : Population, religion, langue.

Situation internationale de la Suisse : Importance de la neutralité au point de vue politique et économique.

Idées très générales sur l'Europe ; connaissance un peu plus précise des pays voisins de la Suisse.

PROGRAMME MINIMUM. — Les élèves de 6e classe
ont une bonne connaissance de la Suisse et de ses diverses régions, dont ils savent les caractéristiques ;
ils ont étudié tous les cantons suisses au point de vue physique, politique et économique.
En 6e, l'enseignement a porté surtout sur la géographie économique.
(Voir aussi la remarque inscrite au début du programme de 5e.)

Degré supérieur

7e et 8e années

Revision des connaissances acquises aux degrés inférieur et moyen.

Généralités. — Points cardinaux et points intermédiaires : leur détermination sur la carte ; à préciser, par exemple, la direction exacte du cours du Rhin et du Rhône de la source à l'embouchure.

Les diverses manières de s'orienter sur le terrain.

Lecture de la carte au 50.000e, au 100.000e, au 200.000e, etc.

Les versants nord, sud, est, ouest ; conséquences pour le climat et les cultures. Les vents locaux.

Zones terrestres, parallèles, méridiens, latitude et longitude, fuseau horaire. Les saisons.

Les principales productions végétales dans les diverses régions du globe en relation avec les zones, les courants, les climats, l'altitude.

Quelques courants marins, en particulier le gulf-stream, et leur influence sur le climat et les cultures des pays côtiers.

Le Valais. — Revision rapide en fonction de l'agriculture, du commerce, de l'industrie et du tourisme.

Les grandes voies de communication mettant en relation Londres, Paris, Milan, Belgrade, Istamboul à travers le Valais par le Simplon et le Lötschberg.

Le Valais et ses cultures ; le Valais et ses beautés naturelles ; le Valais et ses richesses naturelles : la houille blanche en particulier.

Le développement économique, démographique et social du Valais.

Situation précise du Valais, en Suisse, en Europe, sur le globe.

La Suisse. — Brève revision au point de vue physique, économique et politique.

Programme de 6e à reprendre, surtout la partie se rapportant aux industries, ce qui permettra de répéter toute la géographie de la Suisse et d'étudier en même temps, par les matières importées, *nos fournisseurs,* et, par les matières exportées, *nos acheteurs.*

Les principaux facteurs favorables et défavorables de l'économie suisse.

L'Europe. — Etude systématique et sommaire des principaux pays d'Europe au point de vue physique, politique et économique.

France, Italie, Allemagne, Autriche, Iles britanniques, Belgique, Pays-Bas, Péninsule ibérique, Péninsule scandinave, Russie. Aperçu sur les autres pays d'Europe.

Relations commerciales entre la Suisse et les divers Etats d'Europe.

Les continents. — Leurs régions principales ; caractères essentiels de chacune de celles-ci : climat, production, faune ; quelques localités importantes, en particulier les ports.

L'Amérique : Etats-Unis, Canada, Mexique, Panama, Brésil, Argentine, Chili, etc.

L'Asie : les Indes, la Chine, la Sibérie (que l'on pourrait aussi étudier avec la Russie) ; le Japon, la Turquie et les pays du Levant ; l'Indonésie, etc.

L'Afrique : Algérie, Tunisie, Maroc, Egypte, Abyssinie, Congo, Confédération sud-africaine, etc.

L'Océanie : l'Australie, la Nouvelle-Zélande.

Remarque. — Les maîtres répartiront la matière qui sera parcourue dans les deux ans, mais en deux programmes parallèles, allant chacun jusqu'à la dernière partie ; de la sorte, les filles qui terminent en 7e auront une vue d'ensemble du programme.

PROGRAMME MINIMUM. — A la fin de la scolarité, les élèves sont capables de lire une carte et de tirer des déductions quant au climat et aux productions.
Ils savent raisonner un fait géographique.
Ils ont une bonne connaissance de la géographie physique, politique et économique du Valais et des divers cantons suisses.
Ils ont une idée générale des divers continents, des principaux Etats, et surtout des pays avec lesquels la Suisse fait des échanges.
Ils savent d'où nous importons les matières premières nécessaires à nos industries ou à notre alimentation.

BIBLIOGRAPHIE

1. J.-J. JUGLAS — « Géographie économique » : produits alimentaires, source d'énergie, matières premières. (Foucher, Paris.)
2. E. DELLENBACH — « Eléments de géographie » ; 1re année de géographie (excellent). Ed. du Griffon, Neuchâtel.)
3. J. TARRAIRE — « La géographie en images au cours élémentaire ». (F. Nathan, Paris.)
4. J. PLOTHIER et Ch. TRIAUD — « Géographie vivante », cours élémentaire. (Editions scolaires, Chambéry.)
5. J. TARRAIRE — « La Terre ; les grandes puissances » ; classes de fin d'études. (F. Nathan, Paris.)
6. Pierre REBETEZ — « Les industries suisses ». (Association suisse pour l'aménagement des eaux, Zurich.)
7. G. DUTTWEILER — « Economie nationale ». (Imprimerie vaudoise, Lausanne.)
8. Ch. GAY-CROSIER — « Cahier de cartes muettes pour l'étude des cantons suisses » ; « Cahier de cartes muettes pour l'étude de l'Europe ». (Ed. Joke, Martigny.)
9. Marius BAGNOUD — Timbres ; le Valais et ses districts. Les cantons suisses.

Ecriture

Le but essentiel est d'apprendre aux enfants à écrire d'une manière très lisible et suffisamment rapide.

En dehors de ce but utilitaire, l'écriture cultive le sens de la vue, l'habileté de la main, l'attention de l'esprit, le sentiment du beau, le goût de l'ordre et de la régularité. *L'écriture anglaise est celle qui est adoptée dans nos classes.* Pour obtenir des enfants une écriture nette et lisible, il est nécessaire d'allier l'exemple constant du maître à des leçons graduées.

1. Celui-ci veillera d'abord à la tenue du buste, des bras, du cahier, du crayon ou de la plume. Le buste doit se tenir droit, le bras gauche maintiendra le cahier en position, le bras droit sera libre dans ses mouvements, la plume tenue sans contraction, le cahier légèrement penché à gauche ;
2. La leçon proprement dite dure quelques minutes, elle se donne au tableau noir, le maître invite ensuite les élèves à reproduire au tableau la lettre étudiée ; à ce moment-là, les fautes les plus courantes sont déjà corrigées ;
3. L'exercice d'application suit la brève leçon orale. Le maître corrige individuellement les fautes légères, il emploie la correction collective lorsque les défauts sont sensiblement les mêmes chez plusieurs élèves.

Il convient d'aller très lentement chez les commençants et de veiller à la formation exacte des lettres et des chiffres, d'exiger la proportion et la pente. En première, en deuxième et en troisième années, faisons écrire en grands caractères ; utilisons pour cela les cahiers à doubles lignes (10, 11, puis 13 lignes).

Remarque. — L'emploi des crayons à bille doit être proscrit pour l'exécution des tâches.

Demandons à nos élèves une bonne écriture dans tous les exercices sans exception ; exigeons une bonne présentation du travail. L'enfant doit s'habituer à bien faire ce qu'il fait jusque dans les détails matériels les plus humbles ; qu'il ait la hantise non de la quantité, mais de la perfection dans tout ce qu'il entreprend ; pour cela, le maître doit

faire soigner les en-têtes des devoirs ;
faire commencer chaque paragraphe en retrait de la marge ;
faire séparer les devoirs par des traits de même longueur, dont la disposition sera fixée avec précision ;
adopter pour chaque exercice une disposition fixe.

Luttons contre les taches d'encre et de doigts par une utilisation intelligente du buvard.

N'oublions pas non plus qu'un des meilleurs moyens de gâter l'écriture des enfants, c'est de les faire trop écrire et de les presser dans ce travail en dictant trop vite ou en laissant trop peu de temps pour achever les tâches.

Programme

1re année

Emploi du crayon dans les premiers mois d'école ; l'écriture suit la lecture ; *étude des minuscules* dans l'ordre où elles se présentent dans les leçons de lecture.

Etude des chiffres arabes.

Emploi de la plume dans un corps d'écriture de 4 mm.

2e année

Etude des majuscules par groupes ; même corps d'écriture qu'en première.

Exercices d'assouplissement nombreux.

Chiffres arabes.

3e année

Nombreux exercices d'assouplissement. Etude complète et méthodique *des minuscules.*

4e année

Nombreux exercices d'assouplissement ; récapitulation des minuscules.

Etude complète et méthodique *des majuscules.*

Corps d'écriture 4 mm.

Exercices d'application : mots, phrases, nombres.

5e année

Récapitulation des majuscules et des minuscules groupées selon leur forme.

Exercices d'application dans l'écriture moyenne et dans l'écriture fine.

Exercices de mise en page d'un texte.

6e année

Exercices d'assouplissement.

Exercices d'application pour la mise en page des diverses sortes de devoirs : problèmes, exercices de grammaire, rédaction, correspondance.

7e et 8e années

Au degré supérieur, la leçon d'écriture ne figure pas à l'horaire. Toutefois, dans les *leçons de dessin* et dans les divers exercices écrits, le maître s'efforcera de développer le goût chez ses élèves. Il leur montrera comment un devoir : géographie, sciences naturelles, etc., peut être rehaussé par un titre soigné, écrit en caractères diversement composés.

L'écriture rédis, aujourd'hui couramment employée pour les affiches, s'apprend facilement, et les élèves copient aisément et proprement un titre écrit au tableau.

Le maître ne perdra pas de vue qu'au degré *supérieur* l'enseignement de l'écriture, donné occasionnellement *ou inclus dans la leçon de dessin,* a pour but de développer le goût du beau et le sens de l'ordre.

REMARQUE. — On ne déroge pas au programme si l'on fait figurer la leçon d'écriture à l'horaire au degré supérieur.

BIBLIOGRAPHIE

1. « Ecriture décorative Redis » (très bon). Editions Heintze et Blankerz, Berlin.)
2. R. BUXCEL « Méthode d'écriture pour les écoles du canton de Vaud ». (Payot.)
3. L'Ecole, Paris Méthode d'écriture droite.
4. L'Ecole, Paris Méthode d'écriture script.
5. L'Ecole, Paris Méthode d'écriture penchée.

Dessin

Directives et programme

Il est difficile de s'entendre pour délimiter un programme de Dessin à l'école primaire.

Cependant, ce que l'on exige d'un garçon ou d'une fille parvenus en fin de scolarité, c'est qu'ils sachent reproduire HONNÊTEMENT (sans déformation trop flagrante) ET RAPIDEMENT un objet sur le papier, à l'aide du crayon ordinaire. Les garçons sauront, en outre, dessiner les croquis cotés d'un modèle courant

Tel nous paraît être le programme minimum exigé, même avec une scolarité réduite.

Le reste (croquis de paysages, d'attitudes, composition décorative, constructions géométriques, ainsi que les techniques particulières comme le lavis, la gouache, le pochoir, etc., etc.) — quoique très attrayant et très utile — peut être considéré comme non essentiel.

Ceci dit, les pages qui suivent paraîtront touffues et le programme indiqué désespérément vaste ! Entendons-nous ! Les indications ci-après ne sont pas un programme strict, à suivre point par point ; elles sont plutôt un ensemble d'exemples et de suggestions, un guide à l'usage des maîtres empruntés ou peu doués pour le dessin.

Ces pages ne sont pas non plus une méthodologie du dessin. D'excellents manuels existent, à la portée de chacun, qu'il serait vain et malhonnête de copier ou d'adapter.

Le livre de Jean Apothéloz : « Eléments du Dessin », adopté par le Département de l'Instruction Publique du Valais, et en stock au Bureau du Matériel scolaire, est une réussite en tous points remarquable ; il devrait se trouver chez tous les maîtres et maîtresses du canton.

Qu'on sache aussi que la méthodologie du dessin est très controversée suivant les milieux. C'est pourquoi nous avons cru bon de résumer les deux tendances antagonistes et d'exposer brièvement « les âges du dessin », d'après le remarquable Programme commenté du Canada.

Une bibliographie sommaire termine cette esquisse.

Qu'est-ce que dessiner ?

Deux conceptions opposées s'affrontent quand on parle du dessin scolaire.

L'une, très en faveur depuis quelque vingt ans, soutient que « dessiner, c'est développer une faculté innée et par là développer la personnalité de l'enfant ».

L'Art est chose instinctive : il est l'expression de la personnalité. Le dessin sera parfait dans la mesure où il exprime l'enfant total, son tempérament, ses tendances, son petit monde intérieur, subconscient, voire inconscient.

Il s'ensuit que toute technique est paralysante.

L'enfant doit donc être laissé à sa seule imagination. Le goût lui-même n'entre pas en ligne de compte ; il y a d'ailleurs un abîme entre le goût de l'enfant et le goût de l'adulte.

Le maître se gardera d'intervenir, de critiquer, de corriger surtout. Son rôle est de suggérer, de fournir d'une part la matière brute à l'imagination créatrice de l'enfant (un sujet, un thème, une histoire), d'autre part de le placer dans les meilleures conditions matérielles pour lui permettre d'exprimer ce qu'il ressent.

La seconde conception pourrait être appelée classique, traditionnelle. Elle a inspiré la définition du dictionnaire : « Dessiner, c'est représenter sur une surface plane la forme des objets ».

Plus l'objet représenté paraît exact, conforme à l'objet réel, plus le dessin est parfait.

Le dessin est une faculté innée sans doute, mais il est aussi et surtout une technique. Il s'apprend par une discipline patiente même chez les grands artistes qui ont autant de « métier » que de génie.

L'enfant apprendra donc à dessiner en s'astreignant à une méthode, à des règles précises (formes géométriques, proportions, perspective). Le maître interviendra fréquemment, dirigera, corrigera, formulera règles et principes avec une sage gradation.

La bonne méthodologie paraît être la synthèse des deux conceptions. La première convient parfaitement au premier âge scolaire. L'enfant « s'exprime » et le maître n'apparaît qu'avec réserve. C'est la période de l'illustration, avec une prédilection presque exclusive pour les personnages et les animaux.

Mais l'enfant évolue vite. Il s'aperçoit bientôt que sa représentation est très déficiente et il en vient à désirer quelques principes solides que son instinct d'imitation et son esprit d'observation lui font pressentir. C'est alors que commence progressivement la période constructive, alors que le maître apporte sa technique avec à-propos. Une technique qui n'aura rien d'austère et de rigide, car il saura la rendre attrayante et désirable, évitant un vocabulaire rébarbatif et une géométrisation trop absolue. Il laissera à l'élève le maximum de fantaisie, encouragera la personnalité... sans échapper toutefois aux critiques des libertaires à tout prix. Le maître sait que la vie a ses exigences : ces enfants, dans quelques mois, seront des apprentis. L'Ecole Professionnelle leur demandera de savoir faire correctement un dessin à vue ou un croquis coté, et non d'exprimer leur personnalité dans une composition qui dénotera peut-être plus d'infantilisme que de sens artistique.

Adapter sa méthode à la psychologie de l'enfant est, dans toutes les branches, une condition essentielle de succès.

C'est pourquoi nous donnons ci-après, très schématiquement, l'évolution artistique de l'enfant. Ces « âges du dessin » sont évidemment variables d'un sujet à l'autre, mais ils constituent tout de même des « normes » éprouvées auxquelles il est intéressant de se référer pour évaluer le retard de certains enfants, notamment ceux de la montagne.

C'est *vers l'âge de 3 ans* que l'enfant commence à tracer ses premiers griffonnages sur le mur, sur le sable, sur un journal de mode, *par simple besoin de mouvement.* Son gribouillage ne signifie rien ; il est quasi involontaire.

Vers l'âge de 4 ans, il commence à établir une relation entre ce qu'il griffonne et ce qu'il voit, pense ou imagine. Une verticale est un personnage, une horizontale un animal. Il voit des objets précis à travers ses crayonnages et il les nomme à mesure qu'il dessine. Il aime les couleurs vives : le rouge bien corsé le séduit tout d'abord, puis le bleu, puis le jaune éclatant. C'est, dit-on, *l'âge idéal* du dessin. Il ne faut pas manquer de mettre entre les mains de l'enfant de vieux catalogues de mode, de l'installer sur le plancher, papier d'emballage et couleurs à discrétion !

A 5 ans, souvent même plus tôt, le dessin est tout à fait volontaire, plein de gaucherie. Incapable de penser à plusieurs choses à la fois, — et donc de faire la synthèse de l'objet — l'enfant dessine par section, quitte à faire la synthèse dans son esprit. Les éléments graphiques lui manquent : le même rectangle sera tour à tour boîte, maison, auto, train, bateau, jardin, etc.

D'autre part, il extériorise dans son dessin, non les objets de la réalité, mais les objets tels qu'il les voit dans son esprit. C'est à ce stade que, habituellement, il entre à l'école.

Vers l'âge de 6 ans (les fillettes sont souvent plus précoces), il sait distinguer les couleurs (rouge, bleu, vert, jaune). Il manifeste des préférences pour l'une ou pour l'autre. Ceci est beau ; cela est laid. Le maître, discrètement, peut guider ces préférences.

A 7 ou 8 ans, on constate chez l'enfant une double tendance à la *schématisation* et à *l'entassement.* Il schématise, c'est-à-dire qu'il tend à donner à son dessin un *type exemplaire* qu'il reproduira longtemps si personne ne s'y oppose. Le maître a-t-il suggéré telle forme : voilà l'élève prêt à adopter cette forme pour tous ses dessins ultérieurs. Carré, rectangle, triangle, cercle deviennent des images-signes qu'il applique à outrance.

En outre, il entasse, met dans son dessin *tout ce qu'il sait,* et non tout ce qu'il voit. Le dessin d'une maison représentera à la fois l'extérieur et l'intérieur. C'est du réalisme intellectuel, idéographique, qui peut durer assez longtemps.

L'âge de 9 ou 10 ans représente une période de transition. L'écolier commence à observer, à faire la synthèse des objets qu'il dessinait jusque là par fragmentation. Les plus avancés des enfants constatent l'existence d'une troisième dimension : la profondeur. Mais ils n'arrivent pas à la rendre sur le papier. Ils deviennent hésitants, craintifs. Leur petit monde intérieur est à la veille de s'éteindre. Ils perdent peu à peu de la candeur, la fraîcheur de sensibilité des années précédentes. C'est la période critique : il faut faire passer l'enfant insensiblement du réalisme idéologique au réalisme visuel.

A 11 ans, le rôle du maître devient capital. Si à la fin de la scolarité, l'élève est un piètre dessinateur, cela provient — en partie — de ce qu'on ne lui a rien appris *entre onze et treize ans.* On exercera d'abord l'enfant — garçon ou fille — à ne dessiner d'un objet *que ce qu'il voit réellement.* Par des exercices d'observation variés, en salle ou en plein air, on lui fera saisir la *direction* des lignes, le *raccourci* des surfaces, le bouleversement des proportions, le degré d'éclairage, etc.

Mais ici, attention ! Quoique répondant au désir de l'enfant de savoir dessiner « à vue » ou « d'après nature », ces exercices sont ingrats. Il importe de les doser, d'éviter les notions trop abstraites ou trop techniques (perspectives, projections) bien que tout cela soit une préparation immédiate à la *troisième dimension.* On se gardera de négliger les autres genres : illustration, décoration, dessin collectif, découpages, techniques spéciales comme le lavis, la craie, l'encre de Chine, la gouache, le bâtonnet, l'impression au bouchon ou à la pomme de terre, etc.).

La personnalité, qui a paru absente pendant la période intermédiaire d'initiation technique, réapparaît alors et s'affirme, encouragée par le maître, soucieux de la favoriser.

En dernière année — *14 ou 15 ans* — le dessin s'orientera complètement vers la pratique : dessin de mode et de décoration chez les filles ; dessin technique, croquis coté, perspective et décoration d'objets chez les garçons.

Directives

Degré inférieur

1. On considérera avant tout le dessin comme un *moyen d'expression.* Il s'ensuit que le maître interviendra le moins possible par des directives impérieuses ou des corrections désastreuses qui gêneront la spontanéité de l'enfant. Il se rappellera que l'enfant vit dans son monde à lui, avec une logique à lui, et des goûts souvent fort éloignés de ceux d'un adulte.
2. Pour exprimer ce monde intérieur, c'est *l'illustration* qui sera la base du programme, et, dans l'illustration, les *personnages* et les *animaux.*
3. Le maître fixera le *sujet* du dessin-illustration, au rythme des saisons et des fêtes, ou des intérêts spéciaux de l'enfant. En exposant le sujet, il saura *l'animer,* le dramatiser au besoin, pour provoquer les réactions créatrices de l'enfant.
4. Autant que possible, un seul sujet par leçon. S'arranger pour que tout soit terminé en une fois.
5. On ne travaillera que sur deux dimensions. Pas de troisième dimension (profondeur) avant 11-12 ans.
6. L'enfant voit la *masse* (couleur), non le contour.
   On travaillera directement « en couleur » sans exiger que le personnage, l'animal ou l'objet soient « construits » avant d'être coloriés. Mais le maître montrera comment se servir des couleurs (discipline du tracé) et comment presser pour obtenir des tons francs. Si l'on emploie le néocolor, chaudement recommandé au cours inférieur, choisir un papier glacé et s'en constituer une réserve (papiers d'emballage lisses, feuilles de cahiers, de calendriers, rognures d'imprimerie obtenues à bon compte, etc.).
7. Eviter les directives impérieuses ne veut pas dire s'abstenir de toute intervention. Le maître doit intervenir, mais avec discrétion, pour indiquer des fautes trop voyantes que l'enfant corrigera de lui-même (fautes de proportions dans les personnages, par exemple).
8. Il montrera aussi par des exercices pratiques une foule de notions élémentaires que l'enfant ne trouve pas nécessairement de lui-même.

Les différences de plan, par exemple :

— Un personnage placé au premier plan est plus grand qu'un autre placé au second plan ;

— Un personnage de premier plan est situé au bas de la feuille ; le second plan, au milieu de la feuille ; l'arrière-plan, au sommet.

— les personnages se recouvrent parfois en tout ou partie : test du tabouret à 3 pieds visibles : trouver le quatrième ; test du visage de profil avec un œil : placer le second.

L'initiation aux distances :

— Loin, près, en avant, en arrière, à droite, à gauche, au-dessus ;

— Paysages à deux, trois, puis plusieurs plans.

Exercices préparatoires à l'étude du mouvement (personnages) :

— Placer les enfants devant la classe, faire prendre des attitudes, esquisser des gestes, et dégager les lignes générales ;

— On pourra faire réaliser à vide des exercices d'assouplissement du bras et du poignet. « Une ligne peut être considérée comme la trace du geste » (J. Apothéloz).

Se familiariser avec une foule de termes :

— Ligne droite, courbe, brisée, verticale, horizontale, oblique ;

— la demie, le tiers, le quart ;

— carré, cercle, rectangle, triangle.

Programme

Nota : « Le mot Programme n'implique ici aucune idée *d'obligation.* Il s'agit plutôt d'un *répertoire* de sujets à l'usage du maître. Qu'on relise le dernier paragraphe de la page 283. »

Personnages et animaux. — Etude simplifiée en quelques traits ou par taches de couleurs.

Jusqu'à sept ans : personnages de face.

Après sept ans : personnages de profil.

Objets divers. — Jouets, ustensiles de tous les jours seront observés par familles de formes puis directement mis en couleur, sans exiger de construction.

Les plantes. — Fleurs, fruits, légumes, arbres, forêts (en été, en hiver).

L'illustration. — Est l'aboutissement normal des dessins précédents.

Voici quelques sujets, à varier suivant saisons, ville, campagne, montagne, circonstances, *centres d'intérêt* traités en classe :

Nous jouons autour de la maison.
Maman dans sa cuisine.
Maman fait la chambre.
Maman fait la lessive.
Maman va au marché.
Papa travaille au jardin.

Petite sœur joue avec Médor.
La fermière donne le grain aux poules.
On fait les foins.
Mes parents cueillent les pommes.
Nous vendangeons en famille.

La sortie de la messe.
La procession de la Fête-Dieu.
Nous faisons une visite au cimetière.
Le 1er Août aux mayens.

Le sapin de Noël dans notre salon.
La crèche de notre église.
Une procession autour de l'église

La cour de l'école à l'heure de la récréation.
Notre classe fait du ski.
Nous faisons un bonhomme de neige.
Nous jouons près du pont.

L'arrivée du car postal, du train, du télé.
Deux autos se sont tamponnées.
Le docteur rend visite à un malade.
Le cirque est arrivé sur place.

Les ouvriers bâtissent une maison.
Mon ami René a mis un goal.
Un incendie dans notre village.

On peut varier à l'infini ces thèmes d'illustration. La seule condition est que les enfants soient *familiers* de ce qu'on leur demande.

Donner aussi un *sujet libre.* Les enfants de la ville dessinent parfois plus rapidement et mieux que bien des maîtres, des voitures de course, des sous-marins, des avions. C'est un des avantages des illustrés pour enfants de familiariser le petit lecteur avec des thèmes scientifiques, exotiques, dans une illustration simplifiée mais habituellement exacte.

D'autres fois, on donnera à illustrer un *récit,* un *conte* qu'on vient de raconter. On peut aussi interrompre brusquement une histoire aux deux tiers de son déroulement, en laissant aux enfants le soin de la compléter par l'image.

Jeux de couleurs. — Il n'est peut-être pas mauvais de faire une fois ou l'autre un dessin sans support, permettant la juxtaposition de plusieurs couleurs.

L'enfant finit par voir celles qui vont ensemble, celles qui produisent de beaux effets de relief...

Il existe un jeu de formes en carton permettant de superposer cercle, triangle, carré, rectangle, hexagone, losange, à volonté. Cela donne en définitive une figure géométrique à nombreux compartiments: on colorie ces compartiments avec l'intention d'obtenir de beaux contrastes.

Remarque. — Beaucoup d'enfants ont la tendance de dessiner « trop petit ». Il faut mettre à leur disposition une grande surface et les habituer à composer plus grand.

Degré moyen

Cette période est la plus importante dans l'apprentissage du dessin. Il s'agit pour l'enfant de conserver son *goût* inné pour cet art, mais aussi de perfectionner sa technique, d'acquérir sûreté et aisance pour plus tard.

1. On continuera tout d'abord selon les directives et le programme du cours inférieur tant que l'enfant garde les mêmes goûts, la même joie créatrice, la même confiance en soi.

2. Mais à mesure que l'enfant éprouve des difficultés à exprimer ce qu'il voit réellement, à mesure que s'opère le passage du dessin instinctif au dessin raisonné, le maître intervient avec plus de fréquence, donne les règles et les principes, retouche, corrige avec délicatesse et à-propos.

3. Dans cette « crise du dessin » que traverse l'enfant, il est primordial pour le maître de *savoir encourager.* Tout individu n'est peut-être pas artiste, mais tout individu peut devenir un bon dessinateur. Il faut à la leçon de dessin la même patience qu'à la leçon d'écriture, car « tenir un crayon n'est pas plus difficile que tenir une plume. » (J. Apothéloz.)

4. Autre directive importante : il est essentiel, sous peine de s'énerver, de se fatiguer et d'aboutir à un échec, *d'établir son programme d'avance.* Nous conseillons au maître de faire son programme pour toute l'année ou au minimum pour un trimestre, de façon à faire le tour de tous les genres. Trop de maîtres se cantonnent dans un seul genre : dessin de copie (modèle au tableau noir) ou dessin d'objets. Cela finit par devenir lassant.

   Quant à ceux qui se disent, sur le chemin de l'école : « Qu'est-ce que je vais faire dessiner à mes gosses cet après-midi ? » ou bien qui considèrent l'heure de dessin comme une heure de repos, les élèves « se débrouillant bien tout seuls », ils vont au-devant de la faillite. La leçon de dessin est une *leçon active :* le maître donne les règles, explique, passe auprès de chacun, conseille, corrige, fait la critique publique (dans le bon sens du mot) d'un ou de plusieurs dessins, tire des conclusions, donne des mises en garde et des directives pour la prochaine fois...

5. Le maître se constituera une *réserve* d'objets à dessiner (armoire, placard à cet effet). Réserve commune à toute l'école si les classes sont nombreuses. Au plus pressé, il dressera une liste d'objets, jouets, ustensiles faciles à se procurer, à laquelle il recourra dans l'embarras.

6. Dans les classes à une division, on s'informera du programme vu par le maître précédent. Il est hautement souhaitable que chaque maître conserve un exemplaire de tous les dessins réalisés durant l'année et que le successeur en prenne connaissance.

7. Il va sans dire qu'un bon maître fera lui-même au préalable le dessin qu'il va imposer à ses élèves. Il se rendra mieux compte des difficultés susceptibles de décourager ou de retarder l'enfant.

8. La mise en page devient importante : savoir adapter son dessin à la grandeur de la feuille dont on dispose.

9. Dans le choix des sujets, on fera une différence entre le goût des filles et celui des garçons.

On adaptera aussi le programme à la saison : en été, le dessin d'après la nature : fleurs, feuilles, fruits, paysages.
En hiver, le dessin d'objets et la décoration.

10. Le dessin peut parfois dépasser le temps qui lui est consacré au programme. Selon les *centres d'intérêt* étudiés en classe, le maître peut demander l'illustration d'un devoir scolaire, d'une composition française, d'un croquis géographique, etc.

Programme indicatif

Le dessin d'après nature

Il est appelé aussi *dessin à vue* ou *dessin d'observation.*

Il comprend le dessin des personnages, des animaux, des plantes, des objets, des paysages.

Place prépondérante dans le programme (esprit d'observation). Viser à *l'exactitude :* analyse individuelle et collective de l'objet. Crayon ou règle à bout de bras tendu, on apprendra à *évaluer les distances relatives de l'objet.*

On apprendra à rendre l'idée de *profondeur* par les obliques (deux faces de la maison visibles à la fois) sans recourir aux termes techniques de la perspective.

On fera observer le *degré d'éclairage* (ombres, reflets).

Important. — On habituera l'élève à voir l'ensemble, à faire *l'esquisse* générale avant de soigner le détail.

L'objet terminé, on apprendra à mettre un *fond* (teinte de fond, hachures verticales ou obliques) et parfois un *support* (teinte claire au premier plan, hachures horizontales).

On répétera le dessin du même objet sous d'autres points de vue.

Exemples : château, maison, tour, clocher, église, fontaine, caisses, livres...

Le dessin d'après nature est à la base d'une illustration intelligente !

Personnages et animaux

Là encore, viser à plus d'*exactitude*

dans les proportions : différentes parties du corps ;
dans les expressions du visage : joie, colère, tristesse, surprise;
dans les attitudes et le mouvement.

Pour acquérir le sens du *mouvement,* se procurer un mannequin articulé [1] ou placer un élève devant la classe et le « croquer » rapidement par quelques traits, comme serait un personnage en fil de fer.

On habille le personnage seulement à la fin, s'il est réussi.

Exemples de quelques attitudes : bêcher, faucher, couper du bois, scier du bois, sauter à la corde, balayer, shooter, skier, lancer, tirer, sonner la cloche, s'incliner, mener une brouette, lacer son soulier...

Les animaux se dessinent en partant des *formes initiales* (le cercle, l'ovale, le haricot, le carré, le rectangle, etc.), ou par observation directe.

Prendre des animaux connus, dont les formes peuvent facilement se simplifier : le chat, le canard, le cygne, le poussin, la poule, le coq, l'écureuil, les oiseaux, l'hirondelle, le hibou, les poissons, les insectes : abeille, libellule, hanneton, araignée. (Cf. bibliographie.)

Les paysages

Ils deviennent aussi plus rationnels qu'au cours inférieur, mieux observés. La succession des différents plans sera bien nette, la mise en page agréable, l'équilibre des masses bien observé.

On apprendra à faire un *arbre :* les bifurcations, la diminution de l'épaisseur vers les extrémités, les nœuds, l'écorce...

Comment dessiner le *feuillage,* les masses obscures, les zones éclairées.

Comment rendre les *nuages.*

Quand c'est possible, on dessinera en plein air. Dans les classes mixtes, il y a peut-être possibilité durant l'heure des travaux féminins.

Dans les classes à plusieurs degrés, s'entendre avec un collègue.

L'illustration

Elle ne doit pas être perdue de vue, en dépit du travail de détail sur les animaux, les personnages, les paysages.

On reprendra quelques sujets du cours inférieur, qui seront traités avec moins de gaucherie.

---

[1] Cf. catalogue Schubiger.

Le dessin *dicté* appartient aussi à l'illustration : le maître raconte une anecdote bien choisie, décrit les personnages, etc. Les élèves illustrent la scène.

Illustration de *fables*.

Les sujets d'illustrations peuvent être un peu plus techniques qu'au cours inférieur : un accident de voitures, le travail au garage, on répare la cabine du téléphérique, une locomotive en panne, un trax au travail, la drague au travail, etc. (garçons).

On essaiera aussi la *composition collective* par un groupe de trois, quatre, cinq élèves : composition murale sur papier d'emballage.

Premières constructions géométriques

Division de lignes et de surfaces en deux, trois, quatre, cinq, etc...

Apprendre à se servir de la règle graduée, du compas...

Apprendre à construire une étoile à six branches, à cinq branches, une ellipse, une ogive...

Carrelages (opposition des couleurs).

Construction de figures géométriques entremêlées, de rosaces.

Les armoiries.

Le dessin géométrique dicté.

Décoration

Apprendre à styliser : fleurs, feuilles, fruits, arbres, objets, poissons, oiseaux, quelques animaux.

La décoration par semis, alternance, opposition, rythme de lignes. Cette décoration ne doit pas être abusive : elle n'est qu'une préparation à la décoration des objets : boîte, couverture de livre, panneau, frise, napperon, vase, assiette, tablier d'enfant (bouquets stylisés, raisin, blé)...

Dessin de circonstance : Noël, Pâques, carte de vœux, fête des Mamans.

Le dessin de mémoire

S'entendre sur ce terme, qui a plusieurs sens. Mais toujours le dessin d'observation doit précéder.

— Dessiner de mémoire un paysage rencontré : maison, pont, fontaine.

— Dessiner un paysage d'après une simple description littéraire. Par exemple : texte au tableau noir.

— Savoir dessiner sans modèle : rose, papillon, gentiane, bateau, auto, avion, train, chat, canard, écureuil, etc., en partant des *formes initiales.*

Etude des couleurs

Apprendre les oppositions, les mélanges, les dégradés. Couleurs chaudes, couleurs froides.

Initiation à des techniques nouvelles

Suivant l'âge et le talent. Ne pas vouloir tout expérimenter ! Encre de Chine ; lavis ; aquarelle ; gouache ; pastel. Le dessin au bâtonnet. Le pochoir. La pomme de terre ou le bouchon pour la décoration. Le papier collé (déchiré ou découpé). Dessin collectif. Dessin géographique sur sol battu.

Principes

Degré supérieur

1. Est en notable partie la continuation du degré moyen. Il sera nécessaire de faire le point au début pour se rendre compte de ce qui a été vu précédemment.

2. En principe, le maître intervient moins fréquemment qu'au degré moyen. Il prend soin de répéter au début de l'année les règles du *dessin d'après nature* et celles de la *perspective.* Les élèves travaillent seuls ; ils retrouvent le plaisir du dessin et la spontanéité de la création.

3. C'est surtout au moment du contrôle — le dessin achevé — que le maître donne son avis et fait une *critique objective du travail.* Il peut alors rappeler les règles oubliées, signaler les fautes de goût, encourager l'originalité, afficher les meilleurs dessins. Cette critique se fera souvent en public, devant toute la classe.

4. Le maître visera à la *formation esthétique* et à la *formation du goût :*

   — critique collective des dessins scolaires ;
   — critique d'autres compositions extra-scolaires ;
   — affichage et commentaire de quelques chefs-d'œuvre classiques ;
   — brève histoire de la peinture, causeries sur quelques grands peintres ;
   — visite d'expositions et de musées ;
   — commentaire des affiches-réclames rencontrées dans la rue ;
   — faire découvrir ce qui est bon ou de mauvais goût dans la commune, dans un illustré, etc.

5. Le cours de dessin pourra être en relation avec le cours de travail manuel-bricolage.

   Exemple : dessin et montage d'une maquette : maison familiale, église, pont, château...

6. Tout en veillant à la *propreté* et à la *présentation,* on s'entraînera à la vitesse. Nombreux exercices de croquis rapides en dix ou quinze minutes avec affichage et critique. Parfois on variera le format pour obliger l'élève à s'adapter.

7. Pour le dessin d'après nature, tâcher de sortir en plein air !
8. Etablir son programme d'avance.

Programme indicatif

1. DESSIN D'APRÈS NATURE

Rappel de quelques conseils et marche du travail. Laisser l'élève se débrouiller et choisir sa technique. Reprendre quelques sujets du cours moyen : objets en classe et paysages de plein air : racard, bisse, moulin, calvaire, pont, machines, etc.
Scènes animées.
Dessins de précision : un épi, une graminée, une fleur.

2. LE CROQUIS RAPIDE

Croquis d'objets, croquis d'attitudes, croquis panoramique traités avec rapidité en dix-quinze minutes (même moins) avec affichage et critique.

3. LE CROQUIS COTÉ

Expliquer la technique, puis exemples nombreux.
D'après nature : vase, pot à fleurs, table, tabouret, banc, robinet, instrument, raccord, etc.
Croquis imaginé : table d'angle, armoire à outils, bibliothèque, servir-boy, combiné radio-bar-bibliothèque (croquis destinés à être remis au menuisier).

4. LEVÉE D'UN PLAN A L'ÉCHELLE

... d'après nature : la classe, un étage de la maison d'école, l'école et sa cour, un quartier du village, le village (plan général d'après les points cardinaux) ; l'église et le cimetière, une ferme et ses dépendances (croquis imaginé : la maison de mes rêves ; en chacun de nous il y a un architecte) ; une nouvelle chapelle aux mayens.

5. LA PERSPECTIVE

Donner les six règles essentielles simplifiées.
Perspective d'objets : cube, cercle, cylindre.
Perspective de bâtiments.

6. DÉCORATION

Etude de la lettre imprimée.
Ecriture Redis.
Titrage. Lettre décorée ou figurine. Mot décoré.
Textes pour affiches et programmes.
Décoration industrielle. Ferronnerie : fenêtre, porte.
La gouache.
Dessins collectifs.

Filles :

Décoration de nappes, napperons, vêtements d'enfants.
Décoration de porcelaine, coffrets.
Monogrammes.
Jeux et entrelacs d'initiales pour trousseaux.
Combinaisons d'initiales dans figures géométriques.
Pochoirs.
Menus, invitations, papillons.
Albums collectifs de photos. Agencement d'un cahier thématique.
Formation du goût : arrangement de fleurs dans différents vases.
Décoration d'une table de Noël, baptême, première communion.

Esquisse d'un programme minimum par année

Il est difficile d'établir un programme strict « par années » dans un domaine aussi imprécis que le dessin. Il faut tenir compte de nombreux facteurs : nombre de divisions, saisons, centre d'intérêt, circonstances locales et fêtes. *Les indications données ici n'ont qu'une valeur de schéma.* On relira souvent les principes et le programme « par degrés » exposés précédemment.

1re année

« La maison »

Personnages de face avec proportions de plus en plus exactes : papa, maman, frère, sœur, bébé.

Animaux : poussin, chat, poisson, oiseau (simplifiés).

Fleurs, arbres : marguerite, tulipe. Le sapin avec son cône.

Fruits : pommes, cerises.

Objets : en partant des formes simples : carré, cercle. Ce que l'on voit tous les jours à la maison : meubles, objets, jouets, ustensiles, vêtements.

Illustrations : ma chambre ; maman dans sa cuisine ; maman fait la lessive ; nous jouons dans la cour ; nous faisons un bonhomme de neige ; le sapin de Noël, etc.

La bonne technique du coloriage.

Jeux de couleurs dans des formes géométriques simples.

2e année

« La rue et l'école »

Personnages de face et de profil : facteur, docteur, ramoneur, saint Nicolas.

Animaux : canard, cygne, cheval, chien, papillon, oiseau.

Feuilles, fleurs, fruits : feuille simple, épi, campanule, muguet, grappe, poire, abricot, arbres simples, pommiers avec fruits, arbres en fleur au printemps.

Objets et paysages : aux objets de la maison, on ajoute peu à peu ceux du voisinage : rue, école, ferme des environs, d'après des formes encore simples : rectangle, triangle, croix, cœur, étoile à six branches ; ainsi : char, vélo, camion, bateau, train, enfilade de maisons, église, fontaine publique, kiosque.

Illustrations : nous jouons dans la rue ; papa travaille au jardin ; grand-père coupe du bois ; on fait les foins ; on vendange ; les ouvriers bâtissent une maison.

3e année

« Le village, la ville, le pays »

Personnages de face et de profil, assis, couchés.

Etude du mouvement : courir, marcher, porter, tirer, pousser.

Animaux : âne et bœuf (Noël) ; chien, chat, souris, écureuil ; premiers animaux sauvages.

Fleurs, feuilles, fruits : perce-neige, pensée, gentiane, narcisse. Les différentes formes de feuilles. Arbres feuillus, arbres en hiver.

Objets et figures : losange, trapèze, ellipse, amande, haricot. L'avion, le bateau.

Illustrations : nous jouons près du pont ; maman va au marché ; le cirque est là ; la sortie de la messe ; la Fête-Dieu ; la musique, la troupe défile ; l'arrivée du car postal, du train, du télé ; deux autos se tamponnent ; illustration d'une lecture, d'un conte.

Dessin au bâtonnet (taches) et à l'encre ordinaire.

4e année

« Le dessin d'observation : comment rendre la 3e dimension »

Dessin d'après nature : donner la technique. Comment rendre l'idée de profondeur (perspective simplifiée). Nombreux exercices au crayon simple : caisse, meuble, livre, maison, puis paysages : maisons, églises, fontaine, route.

Emploi de la règle graduée et du compas : construction et décoration de figures géométriques simples.

Premières étude des *lettres imprimées.*

Etude des couleurs : opposition, mélanges, dégradés.

Le *pastel.* Le *papier gommé déchiré.*

5e année

« Le dessin d'observation : comment rendre le mouvement »

Personnages : reprendre l'étude du personnage. Proportions. Expressions du visage. Attitudes et mouvement. *Croquis simplifiés :* bêcher, balayer, faucher, skier, sauter, danser (travaux et sports).

Les animaux étudiés d'après nature : à la ferme, au musée (empaillés).

Comment dessiner les *arbres.* Technique des hachures et des ombres.

Les armoiries.

Le *papier gommé* découpé aux ciseaux. Napperons de papier.

Dessins collectifs : cité lacustre. Le château-fort.

6e année

« La décoration »

La stylisation : feuilles, fruits, fleurs, oiseaux, etc.

Décoration de surfaces (semis, alternances). Frises. Décoration du carré, du cercle, du triangle, d'objets : boîtes, livres, nappes, vases, assiettes.

Le vitrail.

Le pochoir.

Décoration *au bouchon,* à la *pomme de terre.*

Encre de Chine et *lavis.*

Dessin de mémoire d'un paysage rencontré,
d'après description littéraire.

La gouache.

Dessins *collectifs* de décoration murale.

7e année

« Rapidité et sûreté »

Dessin d'après nature : reprendre quelques sujets du cours moyen et les traiter en temps limité, avec *rapidité* et sûreté. (Mise en place, croquis rapide, vérification des proportions, ombrage, supports.)

Exemple : une grue au travail, une drague, un pont en construction.

Croquis rapides d'attitudes d'élèves.

Dessins de précision : une feuille, une graminée, un épi.

Reprendre l'étude de la *lettre imprimée* (écriture normalisée du dessin technique).

Ecriture *Redis.*

Titrage. Lettre décorée. Mot décoré.

Affiches et *programmes.*

Lettres et monogrammes.

Continuation de la gouache et du lavis (sanguine, camaïeu).

8e année

« Vers le dessin technique »

Le croquis coté : donner la technique ; croquis coté d'après nature ; croquis coté d'après imagination.

Levée d'un plan à l'échelle : classe, école, portion de village.

Reprise de la *perspective :* bâtiment.

Décoration industrielle : ferronerie, porte, lampe.

Filles : décoration de nappes, napperons, tabliers, blouses.

Monogrammes et entrelacs d'initiales.

Menus, papillons, programmes, invitations.

Stylisation : rose, iris, vigne.

BIBLIOGRAPHIE

Les livres traitant du dessin d'enfants et des méthodes scolaires sont très nombreux dans tous les pays. Ils se valent en général et reflètent plus ou moins les deux tendances exposées au début de cette esquisse. Nous n'en signalerons que quelques-uns.

SUISSE

Jean APOTHÉLOZ : « Nouveau manuel du canton de Vaud ». (Dépôt cantonal de matériel scolaire.)

Richard BERGER : « Le dessin libre et la didactique du dessin » ; « Le croquis rapide », 1re et 2e parties. (Ed. Payot.)

FRANCE

R. et L. LAMBRY : « Les animaux tels qu'ils sont » ; « Tous artistes » ; « Comment peindre ». (Bonne-Presse, Paris.)

(Trois ouvrages déjà anciens, mais toujours très recommandés.)

« Méthode de dessin », par une réunion de professeurs, en 7 ou 8 fascicules commodes (feuilles détachées) et de conception moderne. (Ligel, Paris.)

BELGIQUE

Le manuel de Léon MONTFORT, en deux parties, déjà ancien (1925) mais d'une méthodologie qui a fait ses preuves : « Le dessin à l'école ». (Ed. Waesmel-Charlier, Namur.)

La série fort complète et moderne de Fernand LIENAUX. (Ed. Studio, La Louvrière.)

« Manuel de dessin pour écoles primaires », tomes 1 et 2.

Pour le maître, en vue de ses croquis au tableau noir, nous recommandons l'excellent ouvrage suisse allemand que chacun peut comprendre (en attendant une édition française souhaitable) :

« Dienendes Zeichen ». (Ed. Schubiger, Winterthour.)

Travaux libres

1. Les travaux libres et travaux pratiques pour garçons sont une nouveauté dans le programme ; il est prévu deux heures par semaine au cours inférieur, une heure et demie au cours moyen et une heure dans les dernières années.

2. La plupart du temps, ces travaux sont « manuels » ; ils sont des travaux « libres » en ce sens que le maître se contente d'indiquer le thème, de donner quelques directives générales, la réalisation variant avec chaque élève.

3. Quoique destinés surtout aux garçons, certains des travaux recommandés dans ce programme conviennent aussi aux filles, spécialement à l'occasion de Noël, de Pâques et du dimanche des mamans.

4. Ces travaux répondent à l'aspiration innée chez l'enfant de travailler de ses mains, de « créer » quelque chose de matériel. Dans certains cas, on peut y voir une préfiguration de ce que sera plus tard l'activité professionnelle de l'adulte.

5. Ces heures sont aussi une détente bienvenue après les leçons de langue maternelle ou d'arithmétique ; c'est pourquoi elles seront placées à la fin de la journée. Elles contribuent à nouer entre maître et enfant des relations plus directes, plus amicales. Cette atmosphère de collaboration étroite s'ajoute à la joie de créer et peut favoriser la tâche primordiale de l'éducateur.

6. Plus encore que pour le dessin, il est quasi impossible de prévoir un programme annuel de ces travaux. Les indications qui suivent n'ont pour but que de suggérer des idées et de solliciter l'initiative du maître.

Degré inférieur

Piquage (piquetage), déchiquetage, brodage.

On trouve dans le commerce des cartons tout préparés :

— le dessin est imprimé ; l'enfant pique le tracé à l'aide d'un poinçon ou d'une grosse aiguille ; puis il détache le dessin ;
— piquer à distance d'un centimètre environ ; puis broder avec laine ou raphia ;
— confection de boîtes, abat-jour, etc.

Découpage - collage.

— faire découper aux ciseaux des silhouettes de catalogue, des figurines de journaux, pour habituer à la précision dans le contour ;
— les faire coller sur feuilles ou cartons pour habituer à la bonne mise en place et à la propreté ;
— orner ainsi la couverture d'un livre, l'angle d'un cahier, le titre d'un texte.

Pliage - Découpage.

Pliage de papiers colorés (éventuellement gommés), pour obtenir :

— des figures par symétrie (fleurs, animaux) ;
— des frises ou ribambelles (pliage en accordéon) ;
— des napperons et des vitraux (pliage en 4, 6, 8) ;
— de petits montages en papier : boîtes, sachets à graine, bateau, chapeau, mitre, etc. (Cf. Perrelet : « Pliage, découpage, tissage) ;
— cocotte, avion.

Emploi de formes gommées Schubiger (fleurettes, étoiles...)
Confection de petites cartes (Noël, Nouvel-An).

Modelage (pâte à modeler, plastiline) :

— modelage d'observation et de mémoire ;
— fruits, animaux, objets.

Tissage-tressage :

a) Tissage sur papier (ou carton avec bandes de papier sur formes en carton) ;

b) Pratique des petits métiers à tisser (bouchon, bobine, tricotin) ;
Fabrication de chaînettes, galons, écharpes, napperons, fleurs de laine, ceintures, etc.

c) Tresses à trois brins et plus : ceintures ;
tresses enroulées : dessous de verres, de plats, paniers ;
tresses pelotées : ronds de serviettes.

Raphia :

Application au raphia des exercices de tissage-tressage :

ronds de serviettes, boîtes, cœurs, paniers, cadres, abat-jour, sacs.

Perles en papier, en bois, en verre, en plastique :

fabrication de colliers, bracelets, embrasses de rideaux, napperons, dessous de plats.

Utilisation d'un matériel de fortune :

bouchons,
boîtes d'allumettes,
boîtes de fromage,
marrons,
bobines,
gobelets à yogourth,
pommes de pin ou de sapin,
coquilles de noix.

Degré moyen

Continuation et extension du cours inférieur avec adaptation aux centres d'intérêt.

Classement de gravures, de documents...

Confection d'un album collectif.

Confection d'albums par équipes sur un thème donné :
(images, timbres-poste, cartes postales).

Correspondance et échange avec d'autres classes du pays ou de pays étrangers.

Tressage et tissage plus complets.

Raphia, rabane, lanières artificielles :
(album, liseuse, sac, étui, panier, corbeillon, bouteille)...

Vannerie et travaux en rotin.

Travaux sur liège et sur écorce.

Travaux avec fils de fer ou de cuivre (déchets de fil électrique).

Vêtements de poupées en papiers crêpés ou en étoffe.

Confection d'armoiries et écussons.

Construction de crèches (Noël).

Peinture et décoration des œufs de Pâques.

Décoration de l'arbre de Noël (cônes de pin, papier métallisé).

Transparents et vitraux pour fenêtres.

Lanternes d'Avent. Lampions vénitiens.

Jardinage. Construction d'un herbier.

Voir aussi sous Degré supérieur : Programme indicatif. Remarque.

Travaux pratiques

Degré supérieur

Le nouveau programme prévoit une heure par semaine de travaux pratiques pour les garçons du degré supérieur des écoles rurales. Que faut-il entendre par ces travaux pratiques ? Ne nous faisons pas d'illusions : il ne saurait être question d'introduire du jour au lendemain, dans toutes nos petites écoles de village, le travail du bois, du fer, de l'osier, du cuir, du carton, etc. Cela viendra peut-être un jour suivant l'esprit d'initiative du maître, son ingéniosité, son habileté, les dispositions des élèves et les conditions du milieu. Pour l'instant, il s'agit simplement d'amorcer l'enseignement de cette nouvelle discipline qui, mieux qu'aucune autre, parce qu'elle est moins formelle et que les matières en sont plus concrètes, fait transition entre l'école et la vie. C'est pourquoi le programme n'est pas rigide et tout ce qui est mentionné ci-après n'a d'autre but que de guider le maître et aussi de lui suggérer des idées. Mais il va de soi que dans aucune autre discipline sa personnalité ne sera marquée de façon aussi nette que dans ces travaux pratiques : le bricoleur et l'artiste se signaleront chacun à sa façon et chacun donnera sa mesure et ce sera tant mieux.

Le programme variera donc d'une classe à l'autre quant à son application et à son extension. L'essentiel est que l'on permette autant que possible à l'activité spontanée de l'enfant de se donner libre cours : celui-ci pourra continuer en classe un travail amorcé à la maison et vice-versa.

Beaucoup d'élèves qui fréquentent le degré supérieur des classes rurales entreront en apprentissage à brève échéance ; or, la plupart n'ont pas encore arrêté le choix de leur profession. Ces travaux pratiques ne constitueront-ils pas, pour beaucoup, et dans bien des cas, une sérieuse préorientation ? Du moins, ils décèleront des aptitudes qui seraient ignorées par les seules méthodes traditionnelles, d'autant plus que l'on pourra inclure dans l'horaire les visites d'ateliers, de fabriques, d'usines parce qu'elles sont de nature à éveiller des idées qui trouveront leur application à l'école. Il est clair que certains travaux pratiques se feront en relation directe avec les leçons de dessin : dessin technique à l'échelle, croquis cotés, etc., ou même avec les leçons de sciences naturelles, de géométrie, etc.

Programme indicatif

Degré supérieur

Remarque. — Un certain nombre de travaux suggérés dans le programme indicatif du degré supérieur peuvent aussi être faits comme *travaux libres* au degré moyen, en particulier les numéros 1 - 3 - 4 - 8 - 10 - 17 - 32 - 33.

1. Livres et cahiers à doubler de façon pratique, solide, esthétique.
2. Inscription de titres en rédis, sur les cahiers, sur les livres, dos et couverture.
3. Classeurs à documents pour centres d'intérêt.
4. Emballer un objet, faire un paquet, le ficeler et inscrire l'adresse proprement.
5. Travaux de cartonnage.
6. Travaux de découpage, de pyrogravure, de linogravure, etc.
7. Travaux de vannerie : osier, rotin.
8. Confection d'un sous-verre : encadrement simple d'une gravure.
9. Travaux simples sur bois avec outillage sommaire : clouer une caissette, faire une caissette, un manche ; emmancher un marteau, un balai, etc.
10. Construction de maquettes (papier, carton, bois, matériel de fortune) :
    château-fort ;
    maison natale ;
    église, école, chapelle ;
    moyens de locomotion.
    (Travaux individuels ou collectifs).
11. Dessiner une coupe de terrain (sur un chantier de construction).
12. Faire un croquis panoramique.
13. Etablir des graphiques météorologiques.
14. Organiser des puzzles géographiques régionaux.
15. Créer des cartes géographiques sur sol battu avec matériel de fortune : montagnes, cols, rivières, etc. (à l'échelle).

16. Etablir un calendrier floral, un calendrier des travaux, des récoltes.
17. Calculer le temps mis à couvrir un kilomètre ;
    » le débit d'une rivière ;
    » la vitesse du courant.
18. Etalonner son pas.
19. Etablir le budget hebdomadaire ;
    » » mensuel ;
    » » annuel d'un ménage.
20. Etablir des graphiques de diverses formes.
21. Lire les compteurs : eau, gaz, électricité et faire les calculs s'y rapportant.
22. Les solides de géométrie : leur confection en papier fort ou en carton. Une échelle étant donnée, il est facile de faire déterminer ensuite dans une leçon de calcul :
    a) les surfaces et volumes réels ;
    b) les surfaces et volumes selon l'échelle donnée.
23. Elaboration d'un cahier dans lequel l'élève dessinera, depuis les diverses lignes et les angles, toutes les figures de géométrie, surfaces, volumes afin de démontrer de façon pratique, avec utilisation des couleurs, comment on obtient la surface de ces figures et le volume des solides de géométrie.

    Les dessins étant établis à une échelle donnée, il y a d'intéressants travaux de calcul à faire à la maison ou à l'école.
24. Cubage de bois, de pierres, de fumier, de mur, de terre, etc.
25. Arpentage simple de prés, de champs, de vignes.
26. Plantation et taille de la vigne et des arbres fruitiers.
27. Etablissement de fichiers. Collections à recueillir et à classer.
28. Création d'un centre simplifié d'observations météorologiques avec tenue du journal des observations.
29. Analyse des terres de la région et observation des plantes qui y croissent spontanément.
30. Là où la chose est possible, expériences et observations au jardin scolaire.
31. Culture en vase de plantes à oignons (tulipes, jacinthes, crocus, etc.).

32. Comment disposer les fleurs pour faire un bouquet, un vase.
33. Construire un cadran solaire.
34. Dissection d'un petit animal et observations à faire.
35. Etude pratique, fonctionnement et entretien de quelques machines agricoles.
36. Soin et réparation de quelques instruments aratoires, de l'outillage agricole.
37. En relation avec la leçon de sciences, constitution d'un herbier.
38. Elevage de chenilles et observations à faire.
39. Constituer pour le musée scolaire :
    a) un tableau des bois de la région : bois, écorce, feuilles ;
    b) un tableau des fleurs de la région ;
    c) une collection de pierres et de minéraux de la région ;
    d) une collection de papillons, d'insectes de la région.
40. En relation avec les leçons d'hygiène, démontrer pratiquement :
    comment on désinfecte une plaie ;
    comment on transporte un blessé ;
    comment on fait un pansement très simple, etc.
41. Comment procéder dans un commencement d'incendie, en cas d'une rupture d'une conduite d'eau, etc.
42. Organisation d'une coopérative scolaire.
    Etc., etc.

BIBLIOGRAPHIE

1. MAGNE CHAMPFLEURY — « Piquages décoratifs », (Nathan.)
2. Mlle BRÈS — « Ciseaux-Découpages ». (Nathan.)
3. GOLDBAUM — « 70 travaux de vannerie et de raphia ». (Nathan.)
4. PERRELET — « Pliage, découpage, tressage ». (Schubiger.)
5. BOURDIN-MAINÉ — « Ce que l'on peut faire... avec du plâtre ». (Fleurus.)
6. DUBRETON — « Ce que l'on peut faire... avec des bouchons ». (Fleurus.)
7. DUBRETON — « Ce que l'on peut faire... avec du papier plié ». (Fleurus.)
8. MICHEL DUBRETON — « Un zoo en papier plié ». (Fleurus.)
9. Max DOUBLÉ — « Ce que l'on peut faire... avec du raphia ». (Fleurus.)
« Pour les jours de fête ». (Schubiger.)
10. BOEKHOLT — « Tours de mains première série ». (Presses de l'Ile-de-France.)
11. FALCONNIER — « Plaisir de construire ». (O. S. L.)
Les catalogues Schubiger, Nathan, Bourrelier.
12. « A LA PAGE » — Catalogue analytique de tous les livres en langue française sur les travaux manuels éducatifs avec répertoire des matériaux et des fournisseurs (France). (Ed. V. A., 20, rue Guersant, Paris-17e.)
13. CUNÉO-GODIER — « Vademecum pour les activités dirigées ». (Nathan.)
14. REVUES — « Le travail manuel scolaire » (Suisse). (Balgriststrasse 80, Zurich.)
« La vie active » (France). (20, rue Guersant, Paris-17e.)
15. FREINET — « La coopération à l'école moderne ». (Vence, Alpes-Maritimes, Fr.)
16. Edit. Fr. SCHUBIGER, Winterthur — « Etoiles en paille ».
17. Edit. Fr. SCHUBIGER, Winterthur — « Travaux en cure-pipe ».

Initiation musicale par le chant

L'initiation à la musique peut et doit se faire dès les premières années d'école primaire, car cette discipline aide puissamment au développement moral, intellectuel et même physique de l'enfant, tout en contribuant à amorcer un embryon de culture.

But

Du point de vue moral : cette initiation musicale exerce une bienfaisante influence sur l'âme en créant une atmosphère favorable au maintien de l'équilibre mental de l'être.

Du point de vue intellectuel : elle favorise la discipline de l'esprit. Les techniques propres à l'art vocal font appel constamment à l'attention de l'enfant en développant ses réflexes, sa mémoire, sa concentration d'esprit, sa souplesse intellectuelle.

Du point de vue physique :

— elle procure les avantages d'une bonne respiration ;
— elle forme l'oreille et la voix ;
— elle améliore l'articulation ;
— elle habitue à la maîtrise de soi.

C'est aussi une admirable école d'énergie.

Du point de vue social :

— elle crée l'esprit de communauté ;
— elle invite l'enfant à participer aux activités que lui offrent les diverses circonstances de la vie scolaire et para-scolaire ;
— elle le prépare à prendre plus tard une part active aux organisations de la vie familiale, paroissiale et sociale.

Celui qui aura bénéficié, déjà sur les bancs de l'école, d'une initiation musicale, saura s'intéresser aux manifestations artistiques et les encourager en payant, si besoin est, de sa personne, pour contribuer à les réaliser dans la cité.

La leçon

La leçon d'initiation musicale par le chant, pour être complète, comprendra :

1. *une partie active* réservée à l'étude du chant et du solfège ;
2. *une partie passive* visant la formation culturelle de l'enfant : audition d'œuvres musicales expliquées, notions sommaires d'histoire de la musique.

Etude du chant et du solfège

Le but de cette étude est d'apprendre aux enfants à exécuter convenablement des pièces vocales profanes et religieuses adaptées à leur âge et à leurs moyens, de manière à développer leur goût et leur amour pour la belle et bonne musique.

C'est cette étude qui permettra de constituer un petit fond musical élémentaire (chant populaire authentique et chant grégorien), sur lequel on pourra plus aisément échafauder l'enseignement du solfège.

Au point de vue pratique, l'étude de nombreux chants permettra de créer un répertoire pour chanter en famille, à l'école, à la paroisse et dans les diverses circonstances de la vie sociale.

Ce répertoire devra être choisi avec le plus grand soin, afin d'éviter toute œuvre de mauvais goût ou de goût douteux. Rien de puéril ni de médiocre ne doit être mis à l'étude, car rien n'est assez beau quand il s'agit de meubler la mémoire de l'enfant et de façonner son âme.

L'étude du solfège a pour but de développer les aptitudes musicales, hélas ! restées trop souvent à l'état de virtualité chez l'enfant. Pour ce faire, contrairement aux vieilles méthodes, on s'efforcera de réduire l'enseignement théorique au minimum indispensable et de créer, en contrepartie et avant tout, des automatismes auditifs, temporels, puis visuels, au moyen d'exercices concrets tirés des faits musicaux mêmes. Ce ne sera que plus tard qu'on s'efforcera d'associer ces automatismes aux signes graphiques de l'écriture musicale. Partir des réalités sonores, faire retenir la suite des sons dans l'ordre mélodique, rythmi-

que et même harmonique, entraîner l'enfant à des émissions vocales justes, précises, agréables, expressives, telle doit être la grande règle dans l'étude du solfège. Faire de l'enfant tout d'abord un bon auditeur, qui apprécie avec fidélité la hauteur, la durée, la qualité et le caractère expressif du mouvement sonore, le rendre peu à peu capable de reproduire tous ces éléments du discours musical dans une réalisation vocale aussi belle et parfaite que possible, voilà ce que devrait être l'enseignement idéal du solfège. Une fois arrivé à ce stade, l'élève n'aura guère de difficultés à aborder l'étude des signes graphiques du langage musical.

Audition d'œuvres musicales

Chaque fois que les circonstances le permettront, le maître aura à cœur de faire écouter des disques ou des émissions musicales à la radio (émissions radio-scolaires, par exemple). Tantôt ces auditions seront précédées d'un bref commentaire adapté à l'âge des enfants :

— vie du compositeur ;
— brève analyse de l'œuvre ;
— notions élémentaires sur la forme et le genre de composition mis en parallèle avec des formes similaires contenues dans des pièces vocales préalablement étudiées ;
— situation de l'œuvre dans le temps historique ;
— parallèle entre le sujet musical et la géographie ethnique ou entre d'autres créations artistiques de la même époque (peinture, littérature, etc.).

Tantôt elles seront présentées dans le seul but d'entendre de la belle musique et de la faire aimer, tout en procurant une intelligente récréation à la classe.

Au cours de la partie pratique de la leçon : chant, solfège, le maître devra se souvenir constamment de la règle d'or suivante :

Ce n'est que par la douceur, et par la douceur seulement, *qu'on arrive à développer la qualité des voix.*

Ni l'étendue, ni l'intensité, ni la puissance ne doivent préoccuper le maître quand il s'agit des voix enfantines. Son effort ne se bornera qu'à

— la *qualité,*
— à la richesse du timbre,
— à la justesse d'intonation,
— à la fermeté de l'articulation,

— au *legato* des lignes sonores, en surveillant constamment le soutien de la voix sur le souffle (veiller aux respirations profondes).

Il se souviendra toujours que dans le travail comme dans l'exécution, il devra conduire ses élèves vers la vraie musique, qui se reconnaît aux critères suivants : *justesse, qualité du son, expression.*

Justesse : ne jamais tolérer la plus imperceptible baisse ; pour cela, procéder à un calibrage minutieux de chaque intervalle, notamment les intervalles ascendants ainsi que les quintes, quartes, octaves et même les tierces et secondes majeures.

Fidélité rythmique aussi en exigeant une très grande précision dans la traduction des valeurs.

Dans le chant choral, la justesse harmonique est fonction de la justesse mélodico-rythmique de chacune des parties du chœur, prise isolément.

Qualité du son : rechercher inlassablement la beauté sonore ; tendre vers une sorte de liquéfaction du son, un maximum de pureté dans l'émission et la chaleur du timbre. Cela s'obtient par les *vocalises,* les exercices d'attaque sur le diaphragme, les *pizzicati,* etc., destinés à assouplir l'organe vocal. Se rappeler que c'est *la voyelle qui chante* et que la consonne est l'élément propulseur ; elle doit donc s'articuler très rapidement, afin de ne pas couper le ruban sonore des voyelles et de permettre une réalisation plus énergique et précise du rythme.

Expression :

— par la clarté du phrasé,

— les respirations à la bonne place,

— la mise en valeur, dans la réalisation, du plan architectural de l'œuvre,

— par le souci de colorer les sonorités selon l'esprit du texte,

— la mise en branle des accents rythmiques, agogiques et expressifs.

— Travailler soigneusement les nuances, mais avec goût et discrétion. Les meilleures seront celles inhérentes au texte musical lui-même, celles qui découlent du mouvement rythmo-mélodique et qui constituent un des éléments de la musicalité.

Méthodologie

Nous avons renoncé à établir un programme progressif pour l'enseignement du solfège eu égard aux raisons suivantes :

a) l'esprit dans lequel cette discipline devrait être pratiquée (voir généralités - paragraphe concernant le solfège) ne permet guère d'imposer une progression stricte des éléments à acquérir ;

b) la nature même des classes à plusieurs degrés permettrait difficilement la poursuite d'un programme détaillé et correspondant à chaque degré d'âge de l'enfant.

Pour permettre toutefois au maître de donner à ses élèves une formation valable, nous recommandons de pratiquer régulièrement avec sa classe tous les exercices de la *Méthode Martenot : Formation et développement musical-solfège, livre du maître,* éditions Magnard, 122, bd Saint-Germain, Paris-6e, plus *Cahier de solfège I.*

Cet ouvrage, basé sur les connaissances les plus modernes de la pédagogie musicale, est actuellement ce qu'on peut trouver de mieux en la matière. Il a l'avantage de pouvoir s'adapter à tous les degrés d'âge de scolarité grâce à sa grande variété d'exercices rythmiques, auditifs, vocaux, créateurs allant du plus facile aux plus difficiles. Il permet au maître de réaliser une rare qualité d'enseignement tant la progression « du connu à l'inconnu » y est savamment étudiée.

Programme de solfège I

(acquisitions minima)

Tableau analytique du programme de solfège :

N. B. L'astérisque indique en QUELLE CLASSE enseigner l'item concerné. Les trois points signalent qu'il faut revoir cet item.

	1re	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e
A. EXERCICES D'INTONATION								
Etude graduée des 3 premiers sons, puis des 5 premiers sons de la gamme (Fa majeur au lieu de do majeur : meilleure tessiture pour les petits). *N. B. Moyens :* chiffres, signes, phonomimiques, échelle sonore, lignes horizontales	*	•••						
	*	•••	•••					
Etude continuée de la gamme avec moyens suggérés en première année. .		*	•••					
Addition à la gamme de fa d'un degré au-dessus du son 8 et d'un au-dessous du son 1			*	•••				
Transposition dans les gammes de Do et Sol majeur			*	•••				
Addition de quelques degrés au-dessus et au-dessous de la gamme de Do majeur			*	•••				
B. EXERCICES D'ATTENTION AUDITIVE (dictée) :								
Différentiation de l'intervalle de 1 à 5 (quinte) et de 1 à 8 (octave) . . .		*	•••	•••				
Différentiation de l'intervalle de 1 à 2 et de 2 à 3 (secondes majeures) . . .								
Différentiation de l'intervalle de 1 à 3 (tierce)				*	•••	•••	•••	•••
Différentiation de l'intervalle de 1 à 4 (quarte j.)					*	•••	•••	•••

	1re	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e
Différentiation de l'intervalle de 1 à 6 (sixte)						*	●●●	●●●
Différentiation de l'intervalle de 1 à 7 (septième)							*	●●●

N. B. Cela s'entend non seulement à partir du premier degré, mais sur tous les degrés de la gamme avec notion de l'intervalle juste, majeur et mineur, dès la 4e classe.

Surveillance particulière :								
de l'émission du son (qualité) et de la justesse d'intonation	*	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	
de la richesse du timbre et de l'expression			*	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●
C. EXERCICES RYTHMIQUES								
Etude des premiers signes de la notation :								
Ronde, blanche		*	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●
Noire			*	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●
Croche				*	●●●	●●●	●●●	●●●
Double-croche					*	●●●	●●●	●●●
Etude des figures de silence ; connaissance de la durée : Pause, demi-pause . .		*	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●
Soupir			*	●●●	●●●	●●●	●●●	●●●
Demi-soupir				*	●●●	●●●	●●●	●●●
Quart de soupir, point d'augmentation					*	●●●	●●●	●●●
D. LECTURE								
Lecture des 5 premiers sons	*	●●●	●●●	●●●				
Lecture de toute la gamme de Fa . .		*	●●●	●●●	●●●			
Lecture des gammes de Do et Sol . .			*	●●●	●●●	●●●	●●●	
Lecture de quelques degrés au-dessus et au-dessous de Do et Sol				*	●●●	●●●	●●●	●●●

	1re	2e	3e	4e	5e	6e	7e	8e
E. LECTURE RYTHMÉE PUIS CHANTÉE								
Rôle des clés		*	•••	•••				
Solfège simple en clé de Sol sur la gamme de Do			*	•••	•••	•••	•••	
Introduction du solfège métrique à 2/4 puis à 4/4 appliqué aux notions acquises en 3e année				*	•••	•••	•••	•••
Du solfège métrique à 3/4 puis à 6/8 appliqué à toutes les notions connues . .					*	•••	•••	•••
Introduction du solfège dans les tonalités de Sol et de Fa						*	•••	•••
Notions sur le mode mineur et solfège dans ce mode en La, puis Ré et Mi . .							*	*
F. SOLFÈGE GRÉGORIEN EN NOTATION MODERNE								
Initiation au rythme grégorien						*	•••	•••
Etude de quelques motets syllabiques, d'une messe simple (XVIe par ex.) . .						*	•••	•••
Etude de quelques motets semi-syllabiques, messe plus neumée (XIe p. ex.)							*	•••

N. B. Pour les premières acquisitions mélodiques et rythmiques on travaillera d'abord oralement (*) dans le sensoriel pur, les années suivantes, on confirmera les acquisitions par le moyen des signes de la notation (•••).

Programme de solfège II

(Initiation musicale par le chant)

N. B. Les maîtres qui désirent travailler avec un meilleur rendement, selon des procédés modernes, pourront suivre le programme suivant qui se réfère à l'ouvrage pédagogique :

---

* *Méthode Martenot : Formation et développement musical, solfège, livre du maître.* (Ed. Magnard, 122, Boulevard Saint-Germain, Paris VIe).

PROGRAMME

(Travaux oraux, entièrement sensoriels)

	Rythme	Relaxation	Audition	Intonation	Création
Première année :					
Première, deuxième et troisième quinzaines	pages : 8 à 11	pages : 15 à 17	pages : 20 à 24	pages : 25 à 28	pages : 30 à 32
Deuxième année :					
Revision des pages avec des exercices plus poussés. Plus 4e et 5e quinzaines	8 à 11 11 et 12	15 à 17 17	20 à 25 24	25 à 28 29	30 à 32 32
Troisième année :					
Revision 2e année avec travail plus poussé. Plus : 6e quinzaine . . .	12 et 13	18	24	29	33
Quatrième année :					
Revision 3e année avec travail plus poussé.		Quelques exercices à maintenir			Quelques exercices parmi les meilleurs
Cahier de solfège pages	1, 2, 3 A B C		1, 2, 3 B	1, 2, 3 C	

N. B. Les pages A, B, C du cahier seront étudiées sans la notation, sensoriellement avec gestes, chiffres, sous formes de dictées et de lectures orales ; beaucoup de mots musicaux pour faciliter la synthèse : rythme et mélodie. Au cours des années suivantes on abordera toujours ainsi les nouvelles pages du solfège pendant qu'on reviendra, cette fois à l'aide du cahier pour chaque élève, sur les pages précédentes pour les exercices de lecture rythmique (pages A du cahier) et mélodique (pages B et C du cahier). *Voir plan de travail, méthode pages 43 à 46.*

5e année

Solfège pages 4, 5, 6 A B C, une page par trimestre, à travailler sensoriellement selon indications de la méthode pour chacune des disciplines ci-contre : Audition - Intonation Création - Rythme

Pages 1, 2, 3 A B C, à reprendre comme suit, à l'aide du cahier de solfège pour chaque élève :

Lecture rythmique :

Pendant le premier trimestre	3e quinzaine 4e quinzaine
Pendant le deuxième trimestre	5e quinzaine
Pendant le troisième trimestre	6e quinzaine

(voir pages 34 à 38 de la méthode)

Lecture mélodique
(pages 39 à 42 de la méthode)

Premier trimestre : Exercices 4e, 5e quinzaines (jusqu'à jeux de lecture.

Deuxième trimestre : Exercices 5e quinzaine (depuis jeux de lecture) et 6e quinzaine, exercices appliqués aux pages 1, 2, 3 A B C du cahier de solfège.

Troisième trimestre : Lecture 1 B et 1 C (selon indications page 42 de la méthode).

6e année

Cahier de solfège

1re phase de travail : Pages 4, 5, 6 A B C à revoir sous forme de lecture rythmique et mélodique, — chaque élève a son cahier — (voir méthode de travail page 44).

2e phase de travail : Pages 1, 2, 3 A B C sur cahier, en exercices plus poussés, selon indications de la méthode (page 45, 3e phase, développement du travail).

3e phase de travail : Pages 7, 8, 9 A B C oralement, selon indications de la méthode (page 43, 1re phase du travail).

N. B. Travailler, chaque trimestre, une page A, une page B, une page C.

7e et 8e années

Même processus de travail, mais sur les pages suivantes :

1re phase orale : pages 10 A, 10 B, 10 C.
2e phase détail : pages 7, 8, 9 A B C.
3e phase développement du travail : 4, 5, 6 A B C.

Programme de chant

Il va de soi que les élèves devront beaucoup chanter, par audition dans les premières années, par audition et solfège au cours moyen, à l'aide du déchiffrage rythmique et mélodique au cours supérieur. Il serait vain de vouloir imposer le choix des chants aux maîtres. Toutefois il ne paraît pas excessif d'exiger que *tous nos petits Valaisans connaissent par cœur,* à la sortie des écoles primaires, un *programme minimum commun* tiré du « Valaisans, chantons » dont voici le détail :

Cours élémentaire :

Frère Jacques — Les souvenirs du temps passé
Trois conseils — Au fond des bois *
O monts indépendants — Le vieux chalet

Cours moyen :

Sempach * — Tout simplement
La Valaisanne * — Mon hameau
Quand le mai va venir — Quel est ce pays merveilleux

Cours supérieur :

La Matze * — Cantique suisse
Prière patriotique — L'oiselet a quitté sa branche
Mon Helvétie — Chanson d'Aliénor *

N. B. Certains chants conviendront mieux aux fillette :

Ma grand-mère	*(E.-J. Dalcrose).*
Le rouet	*(E.-J. Dalcrose).*
Cœur de mai	*(Harm. G. Haenni).*
Berceuse	*(A. Parchet).*
Les jeunes fileuses	*(Ch. Haenni).*
Chansons des glaneuses	*(G. Doret).*

Ils pourront être choisis à la place des chants suivis d'un astérisque (*) dans le programme ci-dessus, destiné plus particulièrement aux garçons.

Répartition du temps horaire par semaine :

Chaque matinée : Initiation musicale (activité auditive, intonation, lecture rythmique, lecture mélodique, exercices d'invention, etc.). *5 à 8 minutes.*

Chaque après-midi : Etude de chants (par audition ou par solfège dans les degrés supérieurs ; audition de disques de temps à autre ; brèves notions d'histoire de la musique, etc.). *10 à 12 minutes.*

BIBLIOGRAPHIE

A) *Chant :*

Recueils pour les petits : *« Perlimpimpin »,* de C. Boller ; *« Chansons en ribambelle »,* R. de Brimont et A. Ravizé. (Ed. Bourrelier & Cie, Paris) ; *« Initiation musicale par le Chant »,* de Madeleine Rousselles Pouilles. (Ed. Bourrelier, Paris).

Recueils pour les grands : *« Livre à chanter »,* Jean Villatte. (Ed. H. Lemoine, Paris) ; *« Valaisans chantons »,* (Fœtisch frères, Lausanne) ; *« Chantons »,* d'Albert Schluep. (Ed. Spes, Lausanne) ; *« Vieilles chansons pour Jeunes »,* Paul Arma. (Editions Ouvrières, Paris) ; *« Batifolage », « Fleur de Mousse », « A petits pas », « A la volette »,* Francine Cockenpo, (Ed. du Seuil, Paris) ; *« Chansons, rondes et jeux »,* A. Ravizé, Edition Bourrelier ; *« Chante mon petit »,* Germaine Duparc, Ed. Delachaux-Niestlé ; *« Le Carillon des chansons »,* Jean Delor, Ecoles genevoises ; *« La ronde des chansons »,* Ecoles vaudoises, Ed. Fœtisch, Lausanne ; *« Do-Mi-Sol... Chanson vole ! », Charles Landry,* Ecoles neuchâteloises, Ed. Fœtisch, Lausanne 1959.

B) *Chant choral à voix égales :*

« Cahiers de polyphonie vocale », de Marcel Courand, chez Rouart, Leroll & Cie, Paris (Salabert) ; *« L'arc en ciel »,* de B. Forest, chez Rouart, Leroll & Cie, Paris (Salabert) ; *« Cæcilia »* (2 vol.), C. Boller. (Fœtisch frères) ; *« Les chansons du perce-neige »* (3 vol.), de J. Rollin. Ed. Salabert, 22, rue Chau Chat, Paris 9e ; *« Les Dizains »* (A cœur joie), C. Geoffroy. (Ed. Les Presses d'Ile-de-France) ; *« 10 Negro-Spirituals »* (2 vol.), C. Geoffroy. (Ed. Billaudot, 14, rue de l'Echiquier, Paris) ; *« Anthologie Chorale »* (plusieurs volumes), (Fœtisch frères, Lausanne) ; *« Anthologie Chorale »,* d'Albert Paychère. (Ed. Henn, Genève).

C) *Ouvrages pédagogiques :*

« L'enseignement du chant et l'éducation musicale », (cahier de pédagogie moderne). Ed. Bourrelier ; *« Edition musicale de l'Enfance »* (tome III). (Méthode active et directe), Maurice Chevais. (Ed. A. Leduc, Paris). *L'Ecole du chant* de Jean Planel, Edit. de l'Ecole du chant, 9, rue Bassano, Paris XVIe. *Grammaire du chant choral :* de J. Samson, Ed. Henn, Genève. *« Education musicale de base. Solfège, livre du maître ».* Mathilde Reymond-Sauvain. Ed. A la Baconnière, Neuchâtel 1960 (ouvrage très recommandé).

Pour la formation du chef de chœur

Le livre du chef de chœur : P. Kaelin, Ed. René Kister (Edit. contemporaines, S. A., Genève). *Cantaphone* (2 vol.) de César Geoffray (Méthode « à cœur joie » de chant choral). Les presses d'Ile de France (ouvrage très recommandé).

Gymnastique

Le but de la gymnastique scolaire est de contribuer à l'éducation de toutes les facultés de l'enfant tant à la formation de son caractère, de sa personnalité qu'à l'épanouissement de ses aptitudes physiques.

L'étude des différents exercices ne saurait donc constituer une fin en soi ; elle n'est qu'un moyen dans les mains du maître pour réaliser l'éducation complète de ses élèves.

Il est inutile de fixer dans le détail, année par année, la matière à travailler, car le choix des exercices dépend de la personnalité du maître et des conditions d'enseignement : classe mixte, à un ou plusieurs degrés, conditions atmosphériques, ambiance du moment, installations à disposition, etc.

Le programme qui suit ne doit pas être pris dans un sens restrictif, mais comme un guide et un minimum obligatoire que chaque instituteur et institutrice se fera un devoir d'enrichir selon ses possibilités.

Si les salles de gymnastique permettent un enseignement régulier, indépendant des conditions atmosphériques, il ne faudra jamais oublier que la leçon idéale se donne en plein air, dans les forêts, dans la campagne, en utilisant les obstacles et les agrès naturels.

Cependant, l'entraînement de certaines disciplines se fera avec plus de succès si l'on dispose de quelques installations. Voici le minimum que chaque école doit avoir à disposition :

— un portique à grimper, perches verticales et obliques ;
— une fosse de sable pour le saut en longueur et en hauteur ;
— une poutre d'appui,

ainsi que quelques accessoires comme : montants de saut, balles, ballon, sautoir.

Partout où cela est possible, maîtres et maîtresses profiteront de l'hiver pour donner leurs leçons de gymnastique à ski ou en patin. Dans la bonne saison, ils rechercheront toutes les occasions de travailler la natation.

L'inspecteur de gymnastique est à la disposition du personnel enseignant pour l'aider à résoudre ses difficultés : adaptation du programme, aménagement d'installations, etc.

Méthode

L'enseignement de la gymnastique ne sera efficace que si le maître, dans chaque leçon, s'applique à

— entraîner le cœur et les poumons de l'élève,
— assouplir son corps,
— maintenir sa bonne tenue,
— développer la coordination, l'harmonie de ses mouvements.

A cet effet, une leçon complète est nécessaire, dont voici le schéma :

A. — Pour les garçons

I. — MISE EN TRAIN :

Marche, course légère, exercices d'ordre, de réaction.

II. — EXERCICES A MAINS LIBRES :

a) Exercices d'extension ;
b) Exercices de flexion ;
c) Exercices de rotation ;
d) Exercices de sautiller, d'aisance du mouvement.

Travailler dans chaque leçon un exercice au moins de chacun de ces quatre groupes.

III. — ATHLÉTISME, AGRÈS :

Course, saut, jet, lancer, grimper, porter, tirer, etc., etc. La course ne manquera dans aucune leçon.

IV. — JEU :

Les deux premières parties de la leçon prennent environ un tiers du temps ; les 3e et 4e parties chacune un tiers.

B. — **Pour les filles**

I. — EXERCICES FONDAMENTAUX :

a) Marche, course légère ;
b) Exercices pour la hanche ;
c) Exercices pour la colonne vertébrale ;
d) Exercices pour les jambes ;
e) Exercices d'agilité, d'adresse ;
f) Exercices d'aisance et d'harmonie du mouvement.

Dans chaque leçon, on travaillera au moins un exercice de chacun de ces groupes.

II. ATHLÉTISME, AGRÈS :

Course, saut, lancer, grimper, suspension, etc., etc.
La course ne manquera dans aucune leçon.

III. — JEU :

Chacune de ces trois parties prend environ un tiers du temps de la leçon.

Il va de soi que ces schémas devront parfois être modifiés pour s'adapter aux conditions atmosphériques, à l'état du terrain.

Pour l'athlétisme et le travail aux agrès, on formera deux ou trois groupes si le matériel et les installations ne permettent pas une activité suffisante de la classe. Le travail par groupe sera souvent utile aussi dans les classes mixtes ou à plusieur degrés.

Le plan horaire prévoit deux heures hebdomadaires de gymnastique pour les garçons et une seule pour les filles. C'est un strict minimum à respecter. Pour les filles, on aura avantage à donner cette heure de gymnastique en deux leçons d'une demi-heure.

Dans certains cas, la place de la leçon dans l'horaire est imposée, en particulier lorsqu'il s'agit de coordonner entre plusieurs classes l'utilisation d'une salle ou d'une place de gymnastique. Mais si le maître n'est pas lié par de telles circonstances, il garde la précieuse possibilité de placer cette leçon au moment le plus opportun : lorsque les élèves sont fatigués, par exemple en fin de demi-journée, ou pour profiter du soleil en hiver, de la fraîcheur en été.

Programme

Le programme ci-dessous ne donne qu'un minimum d'exercices obligatoires. Le « Manuel fédéral de gymnastique pour les garçons » et le « Manuel suisse de gymnastique pour les jeunes filles » sont les guides officiels de l'enseignement. Maîtresses et maîtres y auront souvent recours pour renouveler et enrichir leurs leçons.

Degré inférieur

Dans les manuels : 1er degré, 7 à 9 ans

Pour filles et garçons

1. Se mettre sur un rang. Former un cercle. Marcher et courir en suivant la cadence donnée.
2. Par année, deux ou trois exercices de chaque groupe. Au début, sous forme d'exercices d'imitation (histoires mimées). Rester à des exercices très simples, à un seul mouvement.
3. Course de vitesse : 20 - 30 mètres, sous formes vivantes et variées, en ligne, en cercle.
   Saut en longueur, par-dessus de petits obstacles, 1 m. 50 à 2 m.
   Saut en hauteur, par-dessus de petits obstacles : 30 - 50 cm.
   Lancer et recevoir de petites balles. Ballons exclus !
   Grimper à la perche 2 à 3 mètres.
4. Jeux de course (poursuite, homme noir).
   Balle au chasseur, formes préparatoires.
   Balle brûlée.
   Par année, deux rondes ou chansons mimées.

Degré moyen

Dans les manuels 2e degré, 10 à 12 ans

Garçons

1. Rassemblement sur un rang, en colonne par un.
   Marcher et courir avec aisance, en suivant des cadences variées.
   Pas marché, sautillé.

Quart et demi-tours.
Exercices de réaction : s'accroupir ; faire un demi-tour ; sauter.

2. Par année, deux ou trois exercices de chaque groupe. Exercices simples, à un mouvement, mais en cherchant la perfection de l'exécution.

3. Course : — de vitesse : 45-50 mètres ;
— de durée : progression prudente jusqu'à 500 mètres ;
— aux numéros.

Saut de course.
Saut en longueur : 2 m. 50 à 3 mètres.
Saut en hauteur : 60 à 90 cm.
Lancer : petites balles, pierres jusqu'à 100 grammes.
Recevoir : petites balles, ballon léger.
Grimper : perche ou corde 4 mètres.

4. Balle à deux camps.
Balle au chasseur, formes simples.
Ballon derrière la ligne.

Filles

1. *a)* Marcher et courir avec aisance, en suivant des cadences variées : quart et demi-tour ;

b), c), d) et *e)* Par année, deux ou trois exercices de chaque groupe. Exercices simples, mais chercher la perfection de l'exécution ;

f) Pas rompu, en avant et de côté ;
Pas chassé, en avant et de côté ;
Pas marché, sautillé.

2. Course : aux numéros ; de vitesse : 30 - 50 mètres.
Saut de course.
Saut en longueur et en hauteur.
Saut avec la petite corde à sauter.
Lancer et recevoir de petites balles.
Grimper à la perche 4 mètres.

3. Balle à deux camps.
Balle au chasseur, formes simples.
Par année, deux rondes.

Degré supérieur

Dans les manuels 3e degré, 13 à 15 ans

Garçons

1. Rassemblements sur deux rangs, en colonne par deux.
   Marcher et courir à longs pas.
   Exercices de réaction : faire un tour sur soi-même ; marcher en arrière.
2. Par année, deux ou trois exercices de chaque groupe. Travailler des exercices plus difficiles à coordonner : exercices à deux mouvements, avec déplacement en avant ou de côté.
3. Course : — de vitesse : 60 - 80 mètres ;
   — de durée, progression prudente jusqu'à un kilomètre ;
   — d'estafettes, avec témoins, balles ou ballons.

   Saut en longueur : 3 à 4 mètres.
   Saut en hauteur : 90 à 110 cm.
   Saut avec appui : sur poutre, barrière, cheval, mouton de 80 à 100 cm. de hauteur.
   Saut costal, saut entre les bras, saut écarté.
   Lancer : balles, pierres jusqu'à 200 grammes.
   Recevoir : ballon.
   Jet : boulet (pierre) de 3 à 4 kg. ; jet du bras gauche et du bras droit, avec élan libre.
   Grimper : perche ou corde, 5 mètres.
4. Balle au chasseur, forme finale.
   Handball.

Filles

1. *a)* Marcher et courir de côté, en croisant une jambe devant et derrière ;

   b), c), d) et *e)* Deux ou trois exercices de chaque groupe par année, avec déplacement en avant ou de côté ;

   f) Pas lancé, sautillé ;
   Pas de polka.
2. Course de vitesse : 50 - 60 mètres.
   Saut en longueur.
   Saut en hauteur.

Saut avec la petite corde à sauter.
Saut avec la grande corde tournée.
Lancer et recevoir : avec la petite balle ou le ballon léger.
Grimper : balancer en avant et de côté à deux perches obliques.

3. Ballon par-dessus la corde.
Ballon derrière la ligne — ou — « la quille ».

Examen de fin de scolarité pour garçons

Cet examen est obligatoire pour tous les garçons lorsqu'ils atteignent leur quinzième année. Les conditions cantonales pour réussir cet examen sont :

1. Course de vitesse, 80 mètres : 12" 8.
2. Saut en longueur : 3 m. 40.
3. Sauts avec appui, sur une poutre de 1 mètre de hauteur :
   a) saut écarté ou saut entre les bras :
   b) saut dorsal ou facial ou costal.
4. Grimper à la perche de 5 mètres : 9" ; ou à la corde 5 mètres : 12" 2.
5. Lancer de pierre de 80 gr. : 38 m. ; ou d'une petite balle : 32 m.
6. Jet du boulet de 4 kg. : total d'un jet du bras gauche et d'un jet du bras droit : 10 m.

Exemple d'un centre d'intérêt

traité dans une classe d'enfants de 7 - 8 - 9 et 10 ans

Le merle

Thème

PLAN :

1. Observation d'un merle dans la nature ;
2. Elocution ;
3. Vocabulaire ;
4. Lecture, poésie ;
5. Composition française ;
6. Chant ;
7. Dessin ;
8. Travaux manuels.

Quoique relégués en dernier lieu par le plan de travail, le chant, le dessin et les travaux manuels interviennent souvent plus tôt, même dès les premières leçons.

DOCUMENTATION : Cf. :

1. « Oiseaux des bois » (« Documentation scolaire S. P. R. », N° 40, chez M. Clavel, instituteur, Montreux) ;
2. « Nos oiseaux » : chez Avanti Club, Neuchâtel 3 ;
3. « Les passereaux » : chez Silva, Zurich 5 ;
4. « Oiseaux » : chez Payot, Lausanne (tomes 1 et 2) ;
5. « Nos oiseaux », d'André Theuriet, édition Fasquelle.

Portrait

Il vaut la peine de se lever avant l'aube pour entendre dans les bois silencieux le concert des merles. C'est à la pointe des hauts sapins que les chanteurs se tiennent ordinairement.

Le merle noir au bec jaune, dont ne sont dotés que les mâles adultes, est un habitant des bois profonds. A peine y a-t-il cent ans qu'il a déserté peu à peu la forêt et s'est rapproché de l'homme. Maintenant, il s'est habitué à vivre dans nos vergers, nos parcs et même nos avenues les plus fréquentées. Il est donc très facile d'observer cet oiseau, qui ne ressemble guère à la plupart des autres oiseaux. Son costume le désigne à l'attention : tout noir, d'un noir parfait, avec le bec et les paupières jaunes. Ainsi vêtu, il aime à sautiller sur la neige. Il a les mouvements brusques, le vol bas, court en ligne droite. Il ne voltige pas, il ne flâne pas dans les airs ; quand il ouvre les ailes, il a un but ; il y va et, d'un double coup de queue, toujours le même, il semble dire : « M'y voici ». S'il vole bas, il perche haut, près du sommet des arbres, sur les gouttières, sur les cheminées, les poteaux. C'est un oiseau agité, qui se déplace perpétuellement, mais le plus grave, le plus immobile de tous quand il chante.

Si nous jetons un quartier de pomme trop douce, nous le voyons accourir environné de moineaux, qu'il chasse d'un coup de bec énergique. Il est glouton et querelleur, même avec sa compagne, la merlette. Celle-ci, vêtue d'une livrée brune grise, attire moins l'attention.

Nourriture

Le merle cherche sa nourriture dans le sol. D'un vigoureux coup de bec, il retourne les feuilles mortes pour découvrir limaces, lombrics, mollusques, insectes, araignées, mille-pattes. Mais il préfère cueillir les baies. Les cerisiers, les grappes de raisin ont souvent sa visite. Cette préférence pour les fruits à pulpe fait du merle un excellent propagateur des arbustes à baies. Près des habitations, on voit le merle entrer dans des accès de colère sauvage envers les autres oiseaux, afin d'emporter les morceaux de pomme convoités par tous. Quelquefois, il happe au vol des insectes, surtout des hannetons. Il furette avec ardeur les meunières des prés ou les couches de feuilles mortes.

Le nid

La merlette construit son nid dans les arbres : sapin, poirier, espalier, à la fourche d'une branche, appuyé sur le tronc ou sur des branches latérales. Elle bâtit à une hauteur fort variable. Souvent l'aide

d'un tabouret ou d'une échelle double permet d'atteindre le nid. Les matériaux, racines, brindilles, ficelles, feuilles, etc., sont consolidés avec de la boue. Le merle est devenu si familier qu'on peut facilement suivre son travail de construction, sans l'effaroucher. Chez les merles, la femelle seule construit son nid. Ces oiseaux nichent normalement deux fois par année, souvent trois fois. Ils reprennent volontiers le nid de l'année précédente, mais le retouchent. La femelle pond quatre ou cinq œufs de couleur vert clair ou bleu clair, recouverts de mouchetures et de taches plus foncées, en général brunâtres.

Elle les couve pendant treize ou quatorze jours. Le merle l'aide rarement. Dès l'éclosion, pendant qu'ils sont nus, les petits merles sont couverts par leur mère. Le père apporte la nourriture, que sa compagne répartit entre les rejetons. Plus tard, le merle nourrit directement ses petits. A l'âge d'une semaine, ceux-ci se recouvrent de plumes et sont laissés sans protection. Treize jours après leur naissance, les petits merles quittent déjà leur berceau. Ils sont encore maladroits et demeurent cachés dans le feuillage, non loin du nid. Le père et la mère continuent de les nourrir ; encore quelques jours, puis les jeunes merles s'envolent.

Construction du nid [1]

Continuant son travail, voici la merlette qui revient. Elle se perche sur le bord du nid, se penche vers l'intérieur, dépose sa charge au fond, puis y saute. Debout, elle étale les matériaux avec les pattes, puis, s'asseyant, les comprime en appuyant de toutes les forces de son corps, qui se tend dans un plan horizontal, tandis que les ailes s'ouvrent par l'effort. Sans se lever, elle se déplace, donne au nid sa structure arrondie en s'y tournant tantôt d'un côté, tantôt d'un autre. La longueur du tronc de l'oiseau détermine le diamètre de sa construction. Interrompant le tassement des matériaux, la merlette relève la tête, lisse du bec quelques brindilles du bord, saisit et ramène vers l'intérieur telle radicelle rebelle et parfois examine le ciel d'un regard aigu, craignant, peut-être, d'y voir surgir quelque ennemi héréditaire.

Si l'on examine une ponte, il faut observer un vrai silence et éviter d'écarter trop les branches ou de piétiner les herbes environnantes. L'oiseau a placé son nid derrière le rideau protecteur d'un rameau, d'une touffe d'herbe, pour le protéger des mammifères et des regards pillards de certains enfants.

---

[1] « La vie des merles », par Elisabeth Mugens. (Editions Stock.)

Après treize ou quatorze jours, les petits merles éclosent ; ils sont difformes, avec leur tête démesurée et leurs yeux aveugles, semblables à des boutons noirs de culotte ; mais laissez-les ouvrir le bec. Quelle merveille ! ils allongent leur cou et se tendent tout entiers vers la nourriture, ouvrant un bec d'un jaune éclatant. Lorsque les nouveaux merles quittent le nid, ils sont fort maladroits durant les premiers jours ; ils s'immobilisent dans l'herbe ou le feuillage. C'est là que leurs parents viennent les nourrir.

Migration

Les jeunes merles vont en grand nombre passer l'hiver dans le Midi. La Corse est une de leurs étapes favorites ; ils y vivent de baies. L'âge venu, le merle commence à trouver son aile un peu courte pour une si longue traversée ; il se fixe et hiverne sous nos latitudes.

Travail avec les élèves

Observation

Après l'annonce du thème à étudier et l'exposé de quelques remarques sur le merle, divisons la classe en groupes de 8 à 10 élèves. Assignons à chaque groupe un lieu précis, d'où il pourra observer quelques merles. Faisons remarquer aux enfants que le meilleur moyen d'étudier les mœurs d'un oiseau est de l'approcher en *silence*. Silence de paroles, de gestes, de pas. Dès que les groupes ont occupé leur place, le maître circule d'un groupe à l'autre, suscite l'attention, exprime en termes propres ce qu'il découvre en même temps que les enfants.

Observons son plumage noir luisant ; son bec jaune ; son vol bas ; sa démarche rapide et gracieuse lorsqu'il est à terre ; ses hochements de queue ; ses manières brusques dans la recherche de la nourriture ; son inlassable persévérance à extraire un lombric ; ses arrêts ; ses regards inquisiteurs, anxieux ; sa gloutonnerie ; son esprit querelleur. Observons un merle qui chante : sa gorge dressée ; ses yeux en haut ; son attitude grave, immobile. Distinguons les motifs de sa mélodie, remarquons les diverses variations, imitons son cri d'alarme : tchac, tchac...

Le temps de l'observation écoulé, les groupes sont réunis. En classe, à l'aide de questions, chaque groupe rend compte de ses découvertes. Quelques expressions gauches sont remplacées par le terme exact.

Elocution

Les échanges entre le maître et les élèves durant l'observation sont déjà une forme d'élocution. La leçon proprement dite d'élocution reprend toutes les connaissances acquises et oblige les élèves à les formuler en phrases correctes.

Exemple : D'où vient le merle ? Comment appelle-t-on un oiseau qui vit avec nous comme s'il était de notre famille ? Est-il toujours facile d'identifier un oiseau ? Pourquoi ? On ne le regarde pas avec attention ; le mâle et la femelle ont presque toujours des couleurs différentes. Le plumage du merle est-il semblable à celui des autres oiseaux ? Pourquoi le reconnaît-on tout de suite ? Comment le merle vole-t-il ? Que fait la queue lorsque le merle se pose sur une branche ? Le merle est-il un oiseau calme ou agité ? Que fait-il à terre ? Comment cherche-t-il sa nourriture ? Quels insectes mange-t-il ? Pourquoi pour-

suit-il les autres oiseaux ? A-t-il peur des hommes ? Sa gloutonnerie l'incite à faire des dégâts dans les jardins ; ainsi le jardinier arrive quelquefois à le détester. Que fait alors le jardinier ? Quel est le cri d'alerte du merle attaqué ? Quelle place le merle choisit-il pour chanter ? Comment se tient-il ? A qui ressemble-t-il ?

PREMIÈRE LECTURE

LE MERLE

(d'après Eugène Rambert)

Le merle ne ressemble guère à la plupart des autres oiseaux. Son costume le désigne à l'attention : tout noir, d'un noir parfait, avec le bec et les paupières jaunes. Ainsi vêtu, il aime à sautiller sur la neige. Il a les mouvements brusques, le vol bas. Il court en ligne droite, ne voltige pas, ne trace pas des courbes noires dans le ciel bleu comme les hirondelles. Quand il ouvre les ailes, il a un but : il y va, s'y pose et, d'un coup de queue, il semble dire : « M'y voici ! » S'il vole bas, il perche haut : près du sommet des arbres, sur les gouttières, sur les cheminées. C'est un oiseau agité et qui se déplace perpétuellement, mais le plus grave, le plus immobile de tous quand il chante. Il siffle avec talent.

Le merle a toujours grand appétit, ce qui ne le rend pas toujours bon camarade. Il est souvent en guerre, même avec sa compagne. Le merle prophétise le printemps.

QUESTIONNAIRE

But : s'assurer de la compréhension du texte

Le merle ressemble-t-il aux autres oiseaux ?
A quoi le reconnaît-on tout de suite ?
Que fait le merle dans le jardin ?
Fait-il des mouvements lents ?
Comment vole-t-il ?
Va-t-il dessiner des courbes noires dans le ciel ?
Que fait-il avec sa queue quand il se pose ?
Pour chanter, où se perche le merle ?
Comment se tient-il ?
Quel défaut a le merle ?

Questions
(Cours moyen)

Trouve dans la lecture un homonyme de « guère » et relève la phrase dans laquelle il se trouve.
Remplace « son costume » par une autre expression.
Comment peuvent être les personnes qui ont le teint noirâtre ?
Conjugue le verbe noircir aux quatre temps de l'indicatif.
Comment vole le merle ?
Quel est le mot qui exprime les mouvements continus du merle ?
Pourquoi le merle est-il grave et immobile quand il chante ?
Qualifie l'enfant qui mange sans modérer son appétit.
Qualifie l'enfant qui se dispute pour avoir le meilleur morceau.
Quelle couleur se marie avec le noir ?
A quoi compare-t-on le merle ?

Vocabulaire

Les enfants, à l'aide des questions, trouvent le terme désiré par le maître, et celui-ci l'écrit au tableau noir. Dessinons en quelques traits un merle au centre du tableau noir. Les mots trouvés encadreront l'oiseau.

Le merle : oiseau des bois ; familier ; glouton ; querelleur ; friand de baies ; plumage noir, luisant, lustré ; bec jaune ; paupières jaunes ; œil noir ; vol direct, bas ; ailes ouvertes ; mouvements brusques, énergiques ; tête mobile ; regard inquiet ; hochement de la queue ; une proie ; un insecte ; un mollusque ; une limace ; un lombric ; un hanneton ; le gazon, l'herbe.

Les enfants étudient ce vocabulaire copié dans leur carnet de vocabulaire ; le maître le leur donnera en dictée. Les termes peuvent servir à des exercices de phraséologie.

Deuxième vocabulaire

Appeler un enfant, qui personnifie le merle. Il exprime trois actions qu'il sait faire. Les autres enfants, restés à leur place, sont les petits merles, lesquels doivent compléter la liste des actions.

CE QUE JE SAIS FAIRE

Je me perche sur le faîte d'un sapin.
Je capture une proie avec vivacité.
J'extrais un lombric.
Je cueille des baies sur l'épine noire.
J'attrape au vol un hanneton.
Je happe quelques insectes.
Je me querelle.
Je pique le gazon.
Je furette inlassablement les feuilles mortes.
Je soulève les mottes de terre.
Je fixe les passants.
Je pousse un cri d'alerte.
J'interromps mes recherches.
Je siffle avec talent.
Je me recueille.
Je prophétise le printemps.
Je psalmodie mon chant.
J'appelle ma compagne.
Je jette un cri d'alarme.

DEUXIÈME LECTURE

LE MERLE

(d'après A. Theuriet « Nos oiseaux », Fasquelle, édit.)

J'ai souvent *observé,* au *Luxembourg,* le *manège* des merles. Chacun d'eux sautillait légèrement dans l'herbe des pelouses, *escorté* de quatre ou cinq moineaux *familiers* qui semblaient très *fiers* d'être *admis* dans l'*intimité* du bel oiseau à robe noire. Celui-ci allait et venait, faisant cent tours, et *éblouissait* par ses *grâces* ces petits oiseaux qui *partageaient* sa promenade.

Composition française

Préparons la rédaction collective d'un paragraphe ou de quelques phrases.

LE MERLE

Reprenons l'exercice d'élocution, ajoutons-y les nouvelles observations acquises. Puis rédigeons ensemble au tableau noir un texte de quatre ou cinq lignes, un deuxième semblable, mais exprimé autrement.

Ainsi, les enfants constatent comment on peut exprimer des idées semblables de façon différente. La lecture à haute voix des deux ou trois phrases permet de déceler les fautes les plus courantes, d'apprécier la justesse ou l'inexactitude de certains termes. Chaque enfant peut ensuite terminer ce travail, qui comprendra environ 10 à 12 lignes pour les plus grands.

a) Essayons aussi de réunir nos élèves en groupes de 10 ou de 6. Chaque groupe comprend un ou deux élèves plus doués, qui aident davantage au travail de la rédaction. Les enfants choisissent une place dehors. Ensemble, sous l'œil du maître, ils font un travail semblable à celui fait précédemment au tableau noir. Chacun exprime son idée. L'un des élèves a charge d'écrire les idées exprimées par ses compagnons, de relire à haute voix dès que le texte s'ébauche. Ensemble, on le remanie, on trouve une meilleure expression. Les premiers exercices sont parfois ratés à cause de l'indiscipline du groupe, mais ils deviennent vite un excellent moyen d'expression correcte, et ce serait dommage de ne pas l'utiliser.

Les enfants sont amenés à rédiger tout seuls quelques lignes sur le sujet donné.

Correction du travail de composition

Les rédactions collectives des groupes seront écrites ensuite aux tableaux noirs, au moins deux textes différents à la fois, pour permettre une comparaison. La classe se réunit, lit les compositions, compare, s'attarde au texte, relève les réussites d'expression, corrige les fautes s'il y en a encore ; à l'aide des questions suggestives du maître, trouve peut-être une tournure plus exacte. Le même travail se fait avec la seconde, la troisième composition. Chaque groupe copie la composition collective de son groupe et l'illustre. L'oreille est ici l'éducatrice de l'expression vraie.

Préparation à la rédaction individuelle d'un paragraphe ou de quelques phrases

On peut reprendre le même sujet sous une forme nouvelle, plus précise ; exemple : Le merle de notre jardin cherche sa nourriture. Deux merles se querellent. Le merle construit son nid.

Les compositions sont toujours préparées :

1. par l'observation,
2. par l'élocution,

3. par le vocabulaire bien dirigé par le maître,
4. par lecture, récitation ou chant.

La rédaction est le bourgeon terminal de ces exercices. Les élèves plus jeunes peuvent simplement répondre à un questionnaire. Exemple :

Comment le merle cherche-t-il sa nourriture ?
Quels insectes mange-t-il ?
A-t-il peur des enfants qui passent près de lui.
Que fait le merle dans la plate-bande du jardinier ?
Que fait alors le jardinier ?
Lorsque le merle est attaqué, quel est son cri d'alerte ?
Connais-tu un autre oiseau à plumage noir ? Lequel ?
Connais-tu un autre oiseau à plumage noir et blanc ? Lequel ?
Connais-tu d'autres oiseaux à plumage taché de noir ? Lesquels ?

Exemple de composition personnelle

Le merle est toujours endimanché. Son costume est d'un noir lustré. Son bec et ses paupières sont d'un noir parfait. Il aime à picorer les baies. Pour chanter, il se perche sur la cime d'un sapin. Le merle est persévérant et familier. Il est grand ami du jardinier parce qu'il dévore tous les vers et les insectes. Il a un vol bas et rectiligne. Il est glouton et querelleur.

« Claire », 3e année ou 9 ans.

Exemple de composition collective
faite par le groupe en plein air

Le merle ne ressemble guère aux autres oiseaux. On le reconnaît à son corsage noir et luisant, à son bec jaune. Les petits ont faim, le merle va dans le jardin, il extrait un lombric. Quand il sort un lombric, le merle a des mouvements très brusques. Maintenant, il court dans le « bisse » pour se mouiller les pattes. Il ne va pas faire des courbes dans le ciel, comme les hirondelles. Le merle a un défaut : il est avare et querelleur.

4e et 3e années - 10 ans ou 9 ans.

Exemple de composition personnelle
faite après l'observation en plein air

Le merle aime sautiller sous le jet. Il reçoit avec joie cette petite pluie fine. Il ne faut pas critiquer le merle : il est gros, c'est pour cela qu'il doit beaucoup manger. Dès qu'il voit un oiseau, il le pique à coups

de bec, même si c'est sa compagne. Mais sa femme, la merlette, comprend déjà, elle s'en va tout de suite chercher sa nourriture ailleurs.

Dans le jardin, le merle vaut mieux qu'une pompe à sulfater.

Jacqueline, 8 ans.

Récitation

LE MERLE A LA GLU [1]

1

Merle, merle, joyeux merle,
Ton bec jaune est une fleur,
Ton œil noir est une perle,
Merle, merle, oiseau siffleur.

2

Hier, tu vins dans ce chêne
Parce qu'hier, il a plu
Reste, reste dans la plaine
Pluie ou vent vaut mieux que glu.

3

Hier vint dans le bocage
Le petit vaurien d'Eloi
Qui voudrait te mettre en cage,
Prends garde, prends garde à toi !

4

Mais tandis que je m'indigne,
O merle, merle goulu,
Tu mords à ses grains de vigne,
Ses grains de vigne à la glu.

5

Voici ton aile est prise,
Voici le petit Eloi.
Siffle, siffle ta bêtise,
Dans ta prison, siffle-toi.

6

Adieu merle, joyeux merle
Dont le bec jaune est une fleur,
Dont l'œil noir est une perle,
Merle, merle, oiseau siffleur.

Jean Richepin.

LE MERLE

1

Un ruisseau court dans la mousse
Et le vent court dans les bois.
Ecoutez ! car une voix
Sort d'une gorge très douce.

2

C'est un merle qui, je pense,
Dans son petit habit noir,
Siffle du matin au soir
Et nous fait la révérence.

3

Merle charmant, j'ai grand-honte
D'ignorer ce que tu dis.
Jusqu'au seuil du paradis,
Sol, si, ré, si, ta voix monte.

---

[1] Les plus jeunes élèves n'apprennent qu'un couplet.

LE MERLE

Le ciel est tout rose au couchant,
Le merle chante.
Qu'il est joyeux, ce nouveau chant !
J'ai respiré le lilas blanc,
Fini l'hiver ! C'est le printemps :
Le merle chante !

Marcelle Porchet.

(« Petits enfants, petits poèmes »)
Textes choisis et illustrés par Isabelle Jaccard
chez Payot, Lausanne.

LA MERLETTE ET LES NOISETTES

1

En cherchant des noisettes
Tout au fond d'un grand bois,
Je vis une merlette
Qui faisait comme moi.

2

Merlette toute belle,
Que fais-tu des noisettes
Que tu mets sous ton aile ?
Pour qui est ta cueillette ?

3

Je les mange, ma fille,
Car je les aime bien.
Dès que le soleil brille,
Je vole au chêne ancien.

4

Là, je me perche au faîte
De l'arbre verdoyant,
Je lâche ma noisette,
Elle s'ouvre en tombant.

5

Oui, c'est bien évident,
O ma fine merlette,
Point n'est besoin de dents
Pour croquer des noisettes.

Marcelle Vérité.

« Rimes enfantines »
chez Desclée de Brouwer.

Troisième lecture

LE MERLE

Monsieur porte un bel habit noir, luisant, des guêtres jaunes ; il fume un cigare doré !

C'est un chanteur d'opéra.

Madame est beaucoup plus modeste ; elle se promène en robe grise et fait elle-même son ménage. Pendant que Monsieur chante, elle bâtit le nid, couve, fait éclore. Aussi reste-t-elle petite, tandis que Son Excellence, prenant de l'embonpoint, ressemble à un gros roi nègre.

Mais il ne faut pas médire du merle. Quand l'hiver tarde, c'est son chant qui, brusquement un soir, nous délivre...

Le merle a chanté : le printemps peut venir.

Il essaie d'abord sa voix ; tout l'hiver, il s'est tu et peut-être ne trouvera-t-il plus la mélodie. C'est un air difficile que le sien, nuancé, plein de reprises, de surprises, de variations. A-t-il entendu un pinson : il l'imite, pour s'en moquer, pour montrer qu'il fait mieux, lui, le MERLE... Il chante le matin, le soir. Durant la journée, il se repose.

Cf. Maurice Zermatten.
« L'écolier valaisan », p. 197.

Questionnaire à voir en deux leçons

Comment l'auteur appelle-t-il le merle ? La merlette ?

Que fait-on lorsqu'on prête une âme aux animaux et aux choses ?

Dans quelle lecture avons-nous vu : une saison personnifiée ; des fleurs personnifiées ; un animal personnifié ?

Comment l'auteur décrit-il le merle ?

L'auteur a-t-il bien observé le merle ? Quelle inexactitude commet-il ?

Quelle phrase trace le portrait de la merlette ?

La merlette est-elle vraiment plus petite que le merle ?

Qu'est-ce qu'un opéra ? Un chanteur d'opéra ?

Que veut dire cette expression : « Fait elle-même son ménage » ?

La merlette est-elle aidée dans son travail ? Pourquoi pas ?

Pourquoi le merle prend-il de l'embonpoint ?

Quel titre l'auteur donne-t-il au merle ? Pourquoi ?

Connaissez-vous des titres de noblesse ?

Qu'est-ce que médire ?

Un hiver qui tarde, est-ce un hiver tardif ?

Le chant du merle annonce quel départ ?

Est-ce vrai qu'un merle oublie la mélodie de son chant durant l'hiver ?

La mélodie de ce chant est-elle facile à retenir ?

Qu'est-ce qu'une variation ? Une nuance ? Une reprise ?

Lecture personnelle

Les enfants cherchent des textes où l'on parle des oiseaux ou des nids ; ils relèvent dans leurs cahiers le paragraphe qu'ils préfèrent.

Exemple : Le merle.

Monsieur porte un bel habit noir, luisant, des guêtres noires. Il fume un cigare doré. C'est un chanteur d'opéra.

Vocabulaire : Les actions du merle

(COURS MOYEN)

Remplace les points par le mot qui convient :

Le merle ne ... pas, il court sur le sol en ... Quand il voit un ..., il le ... avec vivacité. Il soulève la motte de terre et ... un ... rose qui se tortille. Pauvre lombric ! Le merle est friand de ... ; l'automne venu, il les ... sur l'épine noire ou le cep de vigne. Quelquefois, il ... au vol un hanneton. La merlette a-t-elle aperçu en même temps que lui un morceau de pomme, il ... sa compagne, la ... et se ... avec tous les autres oiseaux. Si la nourriture se fait rare à l'approche de l'hiver, il ... bruyamment les feuilles.

Mots à choisir : en ligne droite, soulève, voltige, extrait, baie, lombric, éloigne, poursuit, cueille, se querelle, happe, capture, inspecte, ver.

(COURS INFÉRIEUR)

Remplace les points par le mot qui convient :

Le merle ne ... pas, il court sur le sol en ... Il ... le gazon pour découvrir des ..., ..., ... Quelquefois, il ... un hanneton. Il ... les baies et laisse tomber le noyau. Souvent, il se ... avec les autres oiseaux. Il ... avec talent sur la ... d'un arbre. Il ... son chant sérieux et grave comme un moine.

Mots à choisir : psalmodie, voltige, limaces, vers, insectes, en ligne droite, pique, siffle, cueille, querelle, cime, happe.

Leçons de choses qui peuvent entrer dans ce thème

« L'Œuf », p. 100, Leçon de choses, Marcel Orieux, tome 1, Hachette ; « L'Œuf », p. 98, « Au fil des saisons », de Jolly, tome 1, Nathan ; « Le nid d'oiseau », p. 134, « Au fil des saisons », de Jolly, tome 1 ; « Les Oiseaux », p. 87, Leçon de choses de Marcel Orieux, tome 1.

Des leçons de choses, le vocabulaire peut s'approfondir, s'élargir, prendre des formes apparentées plus spécialement au vocabulaire systématique faisant appel à l'association des idées, aux familles de mots, aux comparaisons ; homonymes, synonymes, expressions à définir, etc. Ces exercices de vocabulaire ne remplacent pas l'*observation* ni l'*élocution,* qui restent chez les petits toujours les deux sources essentielles de l'acquisition et de la formulation des idées, la lecture étant encore au stade de mécanisme.

Exemples :

Leçon : qualifions le vol des oiseaux que nous connaissons.

Qui a un vol plané ?
léger ?
rapide et souple ?
lourd et lent ?
bruyant ?
silencieux ?
bas ?

Chauve-souris, pigeon, hirondelle, merle, pinson, corbeau, chocard.

Leçons

Famille du mot « vol »

le vol	un volant	la volée	un enfant volage
voler	un volet	la volaille	se volatiliser
s'envoler	une volière	un parfum volatile	

La merlette construit son nid sur le pommier du verger, je remarque son ... bas, ses nombreuses allées et venues. Si un ... claque, la merlette ... rapidement, et les autres oiseaux prennent aussi la ... Notre merle pourrait-il vivre dans une ... comme les ... dans un poulailler ? L'eau de Cologne est un parfum ... ; il s'est ... comme la fumée. A la Porte-Neuve, j'ai vu des perruches dans une ... Ma maman me dit quelquefois : « Tu es ... comme un papillon ». Dans le four, il y a une ... sur le gril, quelle odeur délectable !

Homonymes

le vol	le cygne	le geai	le jet
je vole	je signe	j'ai	

L'hirondelle légère prend son ...
Pourquoi Marie marche-t-elle si vite ?
On dirait qu'elle ...
Papa ... le carnet scolaire.
Le ... glisse sur l'eau.
Rose-Agnès m'a apporté des plumes de ...
J'... eu beaucoup de joie.
Les merles prennent une douche sous le ...

J'apprends le cri de quelques oiseaux

L'aigle trompette
Le corbeau croasse
La poule caquette et glousse
Le pigeon roucoule
La pie jacasse
Le dindon glougloute
le pinson ramage
le hibou hulule
le merle siffle
le moineau pépie
le pivert tambourine

Les homonymes

Saut, seau, sot, pâte, patte.

La patte de l'oiseau. Le saut du merle. Un seau de lait. La pâte du gâteau. Un enfant sot.

Je façonne de la ... à modeler. Les ... des oiseaux sont vigoureuses. Le merle court en faisant de petits ... Celui qui déniche des oisillons est un ... et un ingrat. La merlette audacieuse cueille des baies dans mon ... Perrette a laissé tomber un ... rempli de lait. Qui a mis ce fil à la ... du pinson ?

VOCABULAIRE : expressions de comparaison

Mots à choisir : effronté comme un moineau, noir comme un corbeau, chanter comme un rossignol, fier comme un paon, rouge comme un coq, voleuse comme une pie, gaie comme un pinson, bavarde comme un perroquet, bête comme une oie.

Cette fillette se rengorge, elle est ...

Marie chante toujours, elle est ...

Cette coquette est toujours devant le miroir, elle est bête ... et bavarde...

Quand je me fâche, je deviens ...

Le ramoneur est ...

Est-ce beau d'être ... un moineau ? Voleuse ... ?

Ma sœur chante ...

Chasse aux mots

1. *Association d'idées :*

Le mot *nid* vous fait-il penser à quelque chose ? Par exemple : le mot maman fait penser à berceau, douceur, dévouement, sourire, maison, gâteau, etc.

2. *Association d'idées :*

A quoi le mot *bec* vous fait-il penser ?

3. *Association d'idées :*

A quoi le mot *merle* vous fait-il penser ?

Les oiseaux chantent

Les voix très élevées s'appellent les ténors.

Les voix très basses s'appellent les basses.

Les voix entre les ténors et les basses s'appellent les barytons.

Quand l'oiseau chante seul, il fait un solo.

Quand il chante avec sa compagne, il fait un duo.

Si les oiseaux chantent le matin, ils donnent une aubade.

S'ils chantent le soir, ils donnent une sérénade.

Certains oiseaux imitent la flûte : le merle ; la trompette : l'aigle ; le tambour : le pic.

Le chant d'un oiseau peut être : sonore, retentissant, aigu, comme celui d'un coq.

Le chant sonore, clair, mélodieux, comme celui du merle.

Le chant net, court, sonore, comme celui du coucou.

Le chant grave, sourd, mélancolique, comme celui du pigeon.

Le chant frais, aérien, sonore, comme celui du rossignol.

Le chant confus, comme celui de l'hirondelle.

Travail manuel

Découpage et collage

Découpons dans du papier noir la silhouette du merle et collons-la sur un papier de tapisserie, format 14 × 17 cm., de couleur assortie au noir.

Ajoutons le bec et l'œil jaune en papier. L'enfant peut compléter le paysage, si le papier utilisé le permet. Ajoutons une suspension à crochet ou une patte au dos de la feuille si sa rigidité supporte d'être considérée comme cadre.



Ribambelle

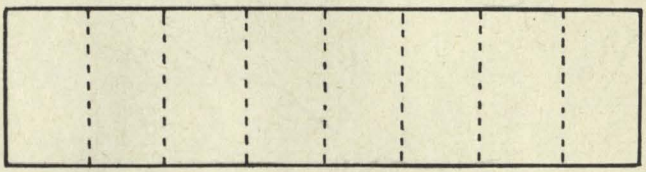
Sur une bande de papier noir pliée en accordéon, traçons la silhouette d'un merle et de la branche qui lui sert de perchoir.

Les enfants découpent le tracé.

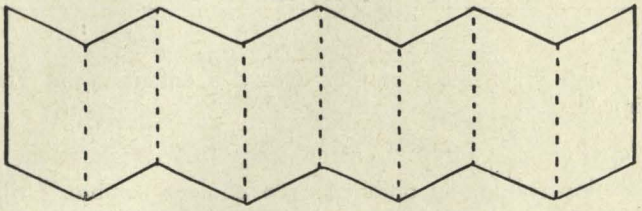
Ensuite, ils peuvent le coller sur un papier jaune, cela fera une très jolie frise pour décorer la classe. Plus la silhouette est petite, plus le découpage est délicat. Il faut agrandir le motif si c'est nécessaire ou simplifier la forme pour les petits. Laisser un point d'ajouture au bec et à la queue.

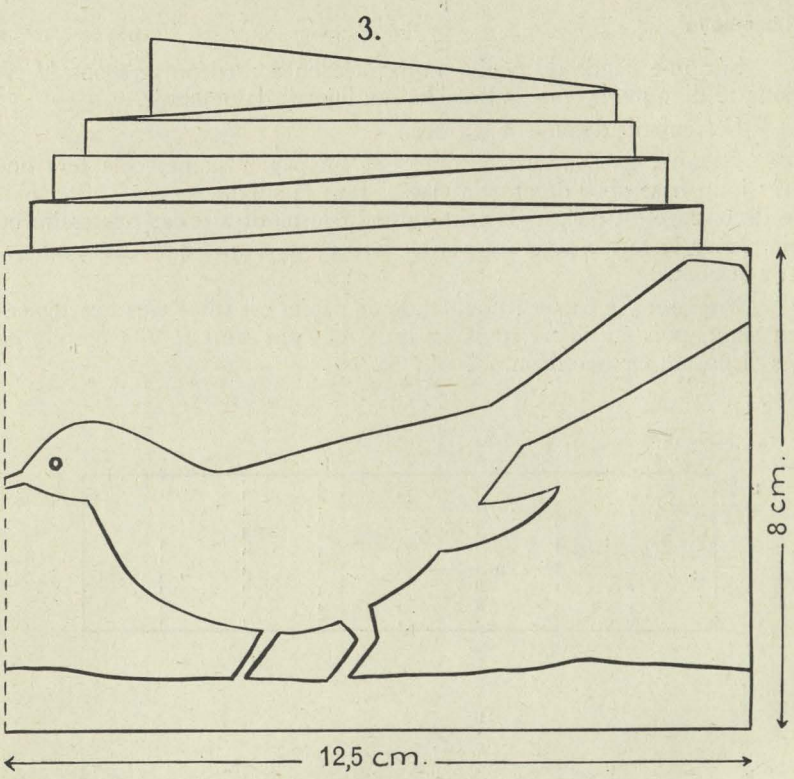
Préparons le papier : une bande de papier est pliée très exactement en deux, puis en quatre, puis en huit. Les plis sont refaits ensuite en les disposant en accordéon.

1



2





Le vitrail

Le vitrail est facile à réaliser avec des enfants ayant l'habitude du découpage.

I. *Matériel :*

1. Papier solide, de préférence de couleur sombre. Utiliser les couvertures bleues de nos cahiers.
2. Ciseaux à bout rond pour éviter des accidents.
3. Papier transparent de couleur.
4. Colle de poisson ou autre.

II. *Technique (A) :*

1. Sur le papier foncé, dessiner au crayon blanc les contours d'une forme ou se servir d'un chablon.

2. Découper cette forme à l'aide des ciseaux ou l'enlever par un piquage très serré fait sur les contours de la forme dessinée.
3. Coller, derrière la forme évidée, le papier transparent.

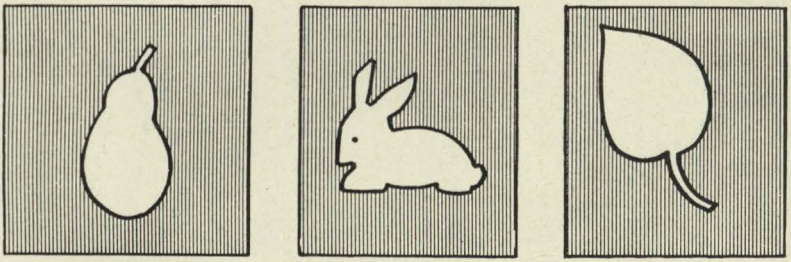
Technique (B) :

1. Dessiner la forme au crayon blanc.
2. Relier par des bandes le motif central aux bords du papier.
3. Découper tout le papier compris dans le cadre, excepté les bandes et le motif dessiné.
4. Coller au dos le papier transparent.

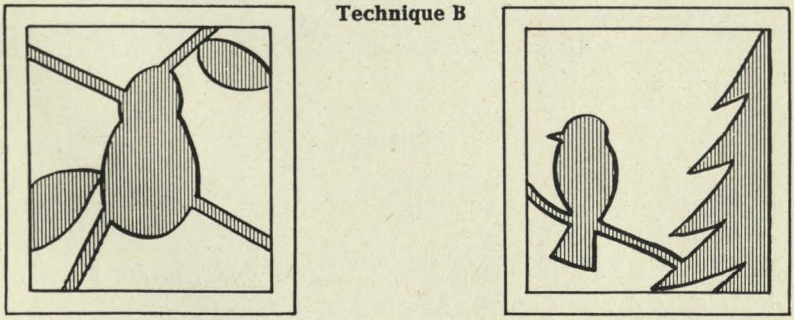
N. B. — Ne pas oublier de laisser un bord assez large au papier à découper, afin d'obtenir un encadrement assez solide.

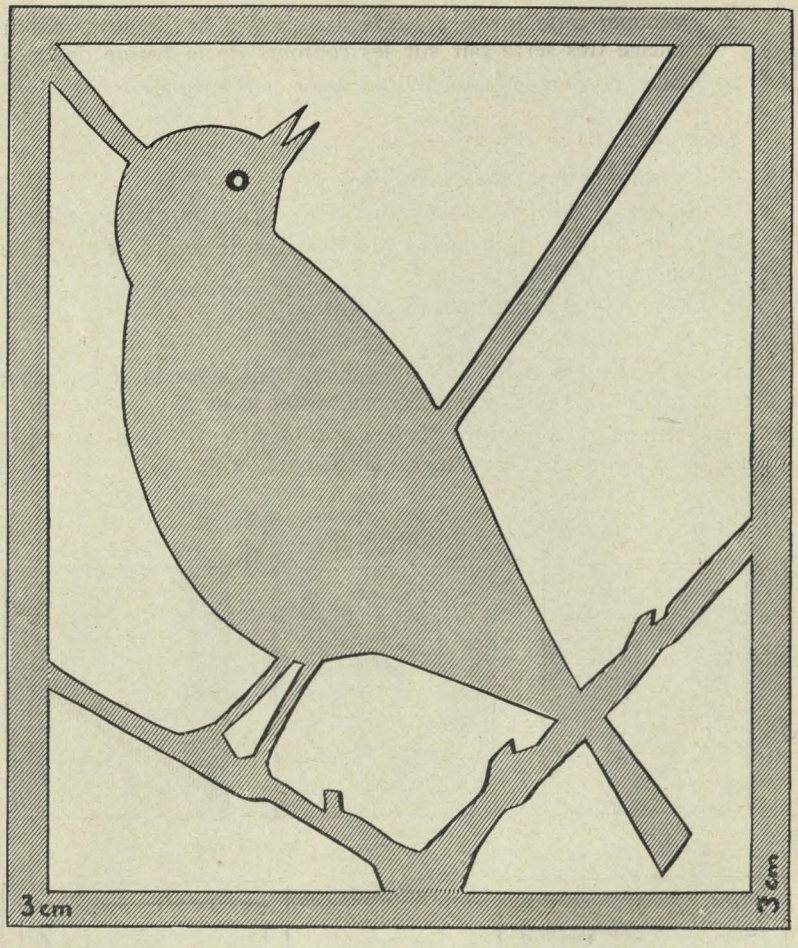
Ces vitraux peuvent être fixés sur une vitre à l'aide de papier collant, ou suspendus aux rideaux de la chambre de maman.

Technique A



Technique B
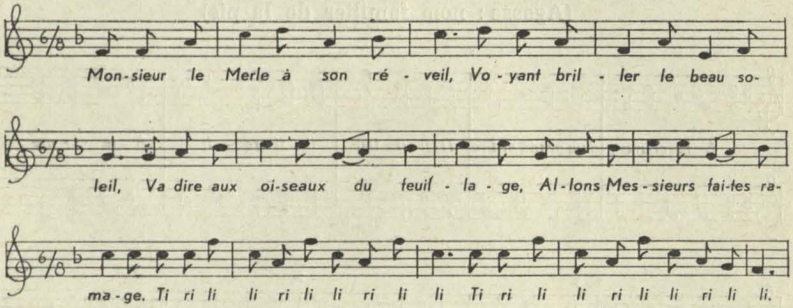




Chants

1. Monsieur le merle (à mimer).
2. Le merle.
3. Mon merle : « Perlimpinpin », de Carlo Boler, p. 26, N° 32.
4. La mère Agasse (à mimer).

5. Les oiseaux font cui-cui (à mimer), de R. P. d'Haëne. Fiche : édition : rue de Fleurus 31, Paris 6e.
6. C'est un petit oiseau qui prit sa volée. « Perlimpinpin », p. 39, N° 45.
7. Trois petits oiseaux : « Perlimpinpin », p. 46, N° 55.
8. L'oiselet a quitté sa branche (« Valaisans, chantons »).
9. Le messager (chanson populaire).
10. Les voici, les voici tous (chanson populaire).

MONSIEUR LE MERLE



2

Pour les noces des papillons,
Le baptême des oisillons
Et pour encourager leurs ailes
Il nous faut des chansons nouvelles.

3

Allons fauvettes et pinsons,
A votre place et commençons.
Je suis le maître de musique,
Faites bien tous comme j'indique.

4

Prenez les cloches, vous coucous,
Et sonnez-les à petits coups.
Et vous, mesdames les fauvettes,
Jouez en chœur des clarinettes.
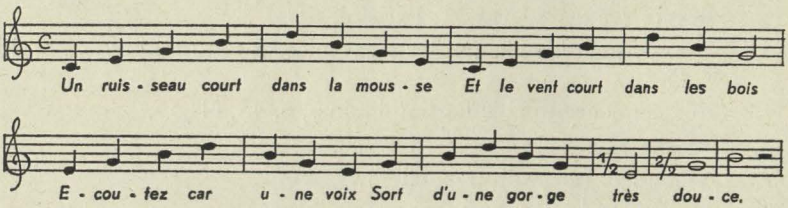
5

A vous amis chardonnerets,
Les violons et les archets.
Geais et pinsons point de dispute
Jouez ensemble de la flûte.

6
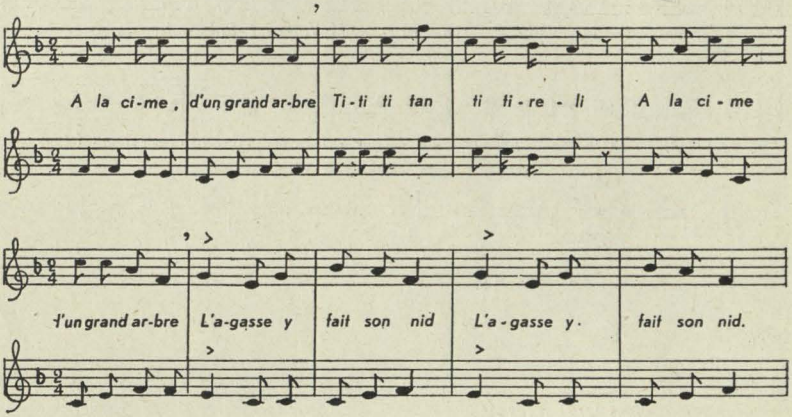
Vous rossignols, dites vos chants.
Bon courage, allons mes enfants !
Puis j'aurai pour vous des surprises
Bouquets de fleurs... plus tard cerises.

LE MERLE



LA MÈRE AGASSE

(Agasse : nom familier de la pie)



2

Tout le jour elle y chante
Ti ti ti tan ti tireli
Tout le jour elle y chante
En gardant ses petits (bis)

3

Les enfants y font la ronde
Ti ti ti tan ti tireli
Les enfants y font la ronde
En poussant de grands cris (bis)

4

Mais l'agasse a mal de tête
Ti ti ti tan ti tireli
Mais l'agasse a mal de tête
Bien mal à en mourir (bis)

5

Faut chanter à voix plus basse
Ti ti ti tan ti tireli
Faut chanter à voix plus basse
Pour la laisser guérir (bis)

Disques

Ils reproduisent les chants des oiseaux nommés.

Sont actuellement disponibles :

Disque ❶ merle noir, grive draine — grive musicienne, rossignol

Disque ❷ pouillot fitis, pouillot siffleur — pouillot véloce, troglodyte

Disque ❸ fauvette des jardins, fauvette à tête noire — alouette des champs, alouette lulu

Disque ❹ rousserole turdoïde, rousserolle effarvatte — rousserolle verderolle, hypolaïs ictérine

Disque ❺ rouge-queue noir, rouge-queue à front blanc — traquet tarier, rouge-gorge

Disque ❻ pinson (deux variantes : appel et « cri de pluie » — chardonneret, verdier

Disque ❼ mésange charbonnière, mésange nonette, mésange noire — pipit des arbres, fauvette grisette

Disque ❽ pigeon ramier et geai, tourterelle — pic vert, pic cendré, tambourinages du pic noir et du pic épeiche

Disque ❾ grenouille verte, rainette verte, rainette méditerranéenne — crapaud commun, crapaud sonneur, crapaud accoucheur

Disque ❿ grillon champêtre, grillon domestique — courtilière, sauterelle, cigale

Disque ⓫ bruant jaune, bruant proyer — hirondelle de cheminée, hirondelle de rivage

Disque ⓬ loriot, étourneau — gobe-mouches noir, pie-grièche écorcheur
(chants imitatifs) :

Disque ⓭ étourneau, rousserolle verderolle — fauvette à tête noire (deux variantes)

Adresse : Dépositaire des disques : Secrétariat de l'ALA, Arbenzstrasse 6, Zurich 8. — Prix de vente : Fr. 6.20 par disque.

BIBLIOGRAPHIE

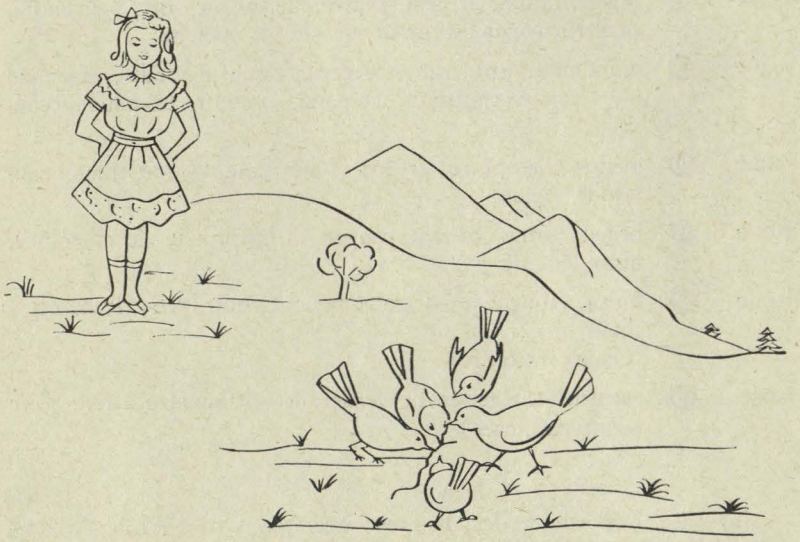
1. *Nos oiseaux :* de Léopold Robert et Eugène Rambert (F. 6.—). Livre que chaque maître devrait posséder, avec 48 aquarelles sélectionnées parmi les plus célèbres du peintre Léopold Robert.
   Ce livre s'achète chez : Avanti Club, Neuchâtel 3.
   Les images s'obtiennent gratuitement contre l'échange de 400 points Avanti ou Juwo.

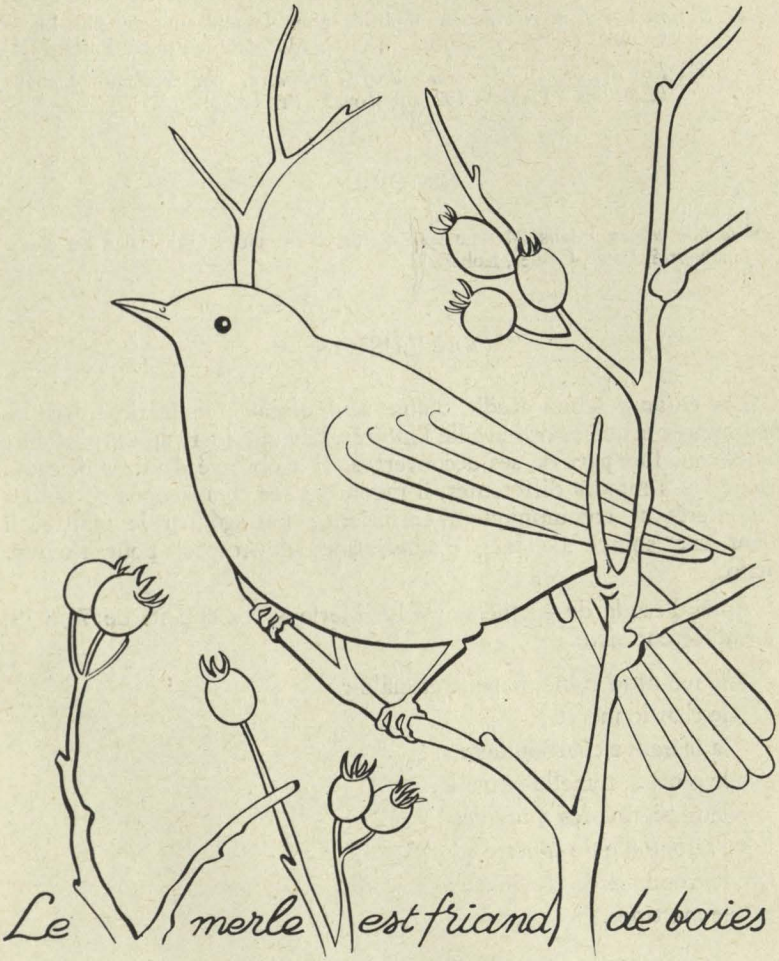
2. *Les passereaux :* F. 4,80).
   (Edition Silva, Zurich 5. Hardturmstrasse 169).
   Les images s'obtiennent gratuitement contre l'échange de 480 points.

3. *Petit atlas du naturaliste suisse :* (F. 4,80).
   Tome I et Tome II. (Librairie Payot, Lausanne).

4. La station ornithologique suisse de Sempach édite chaque année quelques brochures sur la vie des oiseaux. Abonnement : F. 3,—.

DESSIN




Le merle est friand de baies

DESSIN

Dessin : Divers croquis sur les oiseaux :

cf. : *Blanc et noir,* croquis simplifiés pour le tableau noir, par Lucien Gérard. (Librairie Mathan, 18, rue Monsieur-le-Prince, Paris, VI[e]).

cf. : *Le dessin au deuxième degré primaire,* par Fernand Lienaux. (Editions « Labor », 192, rue Royale, Bruxelles).

HISTOIRE

Grigri le bon voisin : dans 24 nouveaux contes d'animaux. (Edité par les chocolats Nestlé, Peter, Cailler, Kohler.)

CONCLUSION

Les enfants n'ont étudié qu'un seul oiseau : le merle, mais les connaissances acquises ont éveillé l'intérêt. Chaque jour, un ou plusieurs enfants vous fait part de ses découvertes. Il a observé d'autres oiseaux, constaté leurs mœurs différentes, il raconte à ses compagnons ce qu'il a vu. L'intérêt se communique, s'entretient ; partagé par le maître, il devient une source de joie, d'admiration, de respect pour l'œuvre créatrice.

Après l'étude de ce thème : « Le Merle », les enfants de 7, 8, 9, 10 ans différenciaient :

le moineau franc, femelle et mâle ;
le chardonneret ;
la mésange charbonnière ;
le pinson, femelle et mâle ;
le rossignol des murailles ;
l'hirondelle de fenêtre ;
l'hirondelle de cheminée ;
le martinet.

Ils différenciaient :

le chant de la mésange charbonnière ;
— du coucou ;
— du merle.

LA GRAMMAIRE

Pendant l'étude de ce thème, les élèves de 4e année étudiaient le complément.

Cette nouvelle connaissance grammaticale a été introduite après le vocabulaire No 2.

« Ce que je sais faire ». — Plusieurs fois, nous avons aussi constaté le rôle de l'inversion du complément dans la construction de la phrase. L'étude des divers compléments a été faite avec la même joie que l'observation des merles.

Les élèves de 2e année ont appris l'accord des verbes à la 3e personne du pluriel, en se servant du vocabulaire et des observations.

Les élèves de 1re année, les plus avancées, ont vu le pluriel des noms en « eau », comme oiseau ; un vocabulaire les y ayant préparées.

Elles ont aussi acquis la notion de qualité. L'exercice d'élocution sur les qualités du merle a permis de dégager cette notion grammaticale et de la retrouver dans les textes faciles de la grammaire.

La conjugaison a trouvé de nombreuses applications pratiques, soit pour l'étude du présent, de l'imparfait, du futur (élèves de 2e et 3e années),

soit pour la répétition des 3 groupes,

soit pour la revision de quelques difficultés : soulever, fureter, jeter, appeler.

Exploitation d'un centre d'intérêt

au degré supérieur
des classes de garçons

L'automobile

Pour l'exploitation d'un centre d'intérêt au degré supérieur des classes de garçons, on suit la même marche qu'aux degrés inférieur et moyen. L'exemple complet donné dans les pages précédentes pourrait donc suffire. Toutefois, comme ces élèves ont une maturité d'esprit plus développée, que ces grands garçons éprouvent d'autres besoins, que leur curiosité s'oriente surtout vers la technique et qu'ainsi les sujets traités sont souvent d'ordre pratique, on a jugé bon d'ajouter ces quelques lignes explicatives, dans lesquelles on insiste surtout sur la première partie du travail, celle qui se fait en dehors des heures si précieuses du programme. Il s'agit donc avant tout de recherches, d'enquêtes, de la cueillette et du classement des documents.

Durant un cours scolaire, les élèves d'une même classe, répartis en équipes, ont traité les sujets suivants : *la route ; la bicyclette ; l'automobile ; le chemin de fer ; l'aviation ; barrage et centrale électrique ; l'électricité à l'atelier,* qu'ils ont choisis eux-mêmes ; le maître les a habilement aiguillés sur la voie à suivre, en ayant l'air de leur laisser toute initiative (principe d'éducation fonctionnelle).

Le travail s'est donc fait en équipes. Ce mode de procéder est surtout à conseiller dans les localités d'une certaine importance, où les élèves sont groupés par années d'âge et les effectifs nombreux. Mais la marche à suivre reste la même si pour une raison ou une autre, on renonce au travail de groupe. Les équipes ont été adroitement formées : chef d'équipe de *la route,* le fils d'un entrepreneur ; chef d'équipe de

l'automobile, le fils d'un garagiste... Le premier et le dernier mois de l'année scolaire, à dessein, il n'a pas été traité de centre d'intérêt.

Examinons maintenant la marche que l'on a suivie pour traiter ce centre d'intérêt.

Documents à recueillir

C'est une phase très importante et qu'il ne faut pas négliger. Cette cueillette de documents par les élèves développe leur esprit d'initiative et d'observation, éveille leur curiosité, les rend débrouillards, les baigne en plein dans la vie et, d'autre part, elle excite leur émulation, chacun voulant rapporter la plus ample moisson. Ce travail étant considéré par eux comme un jeu, l'effort nécessaire est joyeusement accepté et accompli.

Les membres de l'équipe se réunissent souvent pour confronter le résultat de leurs recherches, pour tenter des démarches collectives auprès d'artisans, de fabriques, d'usines, ou pour effectuer un travail en commun. Ils ne comptent ni leur temps ni leurs peines et les parents se plaignent parfois de ne pouvoir les envoyer au lit assez tôt, tant ces élèves sont pris par leur affaire. Ils acquièrent ainsi une foule de connaissances qui complètent leur maigre bagage scolaire.

Dans un but de documentation, ils *écrivent des lettres* à des fabriques, à des manufactures, à des sociétés de transport. Il n'est pas nécessaire de leur dire deux fois que pour avoir le plus de chance d'obtenir ce qu'ils sollicitent, et que l'on n'est pas obligé de leur donner, ils doivent soigner le fond et la forme.

Ainsi, leur formation scolaire s'étend et se complète hors de l'école, au profit de cette dernière. Ils visitent des ateliers, se renseignent, collectionnent une foule d'objets, de gravures, de tableaux destinés à illustrer une leçon qui, de la sorte, sera *intuitive et concrète.* Par les élèves, le *musée scolaire* s'enrichit d'acquisitions peu coûteuses.

Ayant connaissance longtemps à l'avance des centres d'intérêt traités, ils seront attentifs aux illustrations et aux articles de revues et de journaux publiés sur le thème donné. Les voilà donc *lisant,* comme jamais ils ne l'ont fait. Au lieu d'utiliser leurs petites économies pour acheter des livres ou des illustrés sans valeur, pour ne pas dire moins, avec cet argent ils feront l'acquisition de documentaires intéressants, que le maître leur aura signalés : ainsi, heureuse influence pour la lutte contre les mauvaises lectures.

Pendant tout ce temps de recherches, les élèves échangent des documents qu'ils ont à double ou qui les intéressent plus spécialement ; donc, leur dossier se complète tout au long des mois. Ils le consultent fréquemment et, lorsque vient le moment de donner la leçon, ils ne sont pas entrepris pour présenter à leurs camarades une matière si bien étudiée.

L'équipe qui présentera *l'automobile* possède maintenant une documentation complète sur ce centre d'intérêt. Il est même possible qu'une partie de la leçon soit donnée à la cour autour d'une voiture amenée tout exprès pour la démonstration. Tous *les membres ont travaillé d'abord pour le groupe,* mettant en commun ce qui servira spécialement pour les démonstrations. Mais chacun s'est également constitué un *dossier personnel* sur le même thème.

D'ailleurs, les élèves ne se bornent pas à collectionner les documents se rapportant au centre d'intérêt dont ils ont la charge, mais à un degré moindre bien entendu, ils s'intéressent à tous ceux qui seront traités durant l'année : la route, la bicyclette, l'avion...

Ainsi *l'observation* se continue tout au long des jours et des mois, non seulement à l'école, mais surtout hors de l'école, et ce n'est pas mauvais qu'il en soit ainsi. Freinet ne reproche-t-il pas aux Decrolyens de faire de l'observation trop dirigée sans intérêt pour l'élève, et par cela même de peu de valeur formatrice.

Voilà maintenant nos élèves abondamment pourvus et prêts, semble-t-il, à faire la démonstration de leur savoir.

Choix et classement des documents

Tout ce qu'ils ont glané n'est pas de première qualité. Il faut faire le tri, sinon on risque de ne plus se retrouver. Aussi, quelques jours avant la leçon, les élèves qui constituent l'équipe présentent au maître les documents recueillis.

1. On élimine ce qui ne vaut rien ;
2. On retient ce qui doit prendre place dans le classeur ;
3. On garde pour le groupe, c'est-à-dire pour la leçon, ce qui peut servir aux démonstrations ;
4. Quelques textes qui ont une valeur littéraire sont retenus, momentanément du moins, par le maître, pour des lectures, des dictées...

Préparation directe de la leçon de choses

L'exploitation de ce centre d'intérêt s'est échelonnée durant trois semaines ; il y a donc trois leçons de choses, à raison d'une leçon par semaine :

1. L'automobile ;
2. Le moteur à explosion à quatre temps ;
3. Histoire de l'automobile.

Ainsi, après recherches, enquêtes, observation et expérimentation qui ont duré longtemps, l'équipe a préparé la leçon et en a soumis le plan au maître, qui a conseillé, complété, approuvé.

Le samedi soir, le responsable de l'équipe ou, mieux, celui qui donnera la leçon, car il est évident que ce sont les élèves qui donnent la leçon, vient à l'école pour exposer objets et gravures. Il aura ainsi tout sous la main et ne sera pas entrepris pour ses démonstrations. Tout ce matériel intuitif restera sous les yeux des élèves durant les trois semaines ; de sorte que le souvenir se gravera dans leur mémoire.

La leçon

Le lundi matin, leçon de choses sur le centre d'intérêt donné. La salle est tapissée de tableaux et de dessins. Voici un panneau suggestif qui montre le développement de l'automobile durant trois quarts de siècle. En voici d'autres qui représentent différentes marques d'autos. Ici nous voyons une machine privée de sa carrosserie, ce qui permet de bien comprendre le fonctionnement du vilebrequin, de l'arbre à cames, du piston, le jeu du volant, des freins, etc. Et encore, dessiné en grand par l'équipe, 1,50 × 1 m., le moteur à explosion à quatre temps. Disposés sur le pupitre et sur le devant de la classe, voici un piston avec segments, une bielle, une soupape, une bougie, un accu et bien d'autres pièces encore.

Tout est donc au point et la leçon peut commencer. L'élève consulte le texte qu'il a élaboré en collaboration avec le groupe ; comme il connaît bien son affaire, puisqu'il s'y est préparé depuis longtemps, il n'est pas esclave de son papier. Au fur et à mesure de son exposé, il présente les diverses pièces et explique leur fonctionnement. Les tableaux affichés illustrent aussi la leçon.

Assis au fond de la salle, le maître écoute en spectateur et parfois s'instruit à son tour. Il lui arrive, mais à la fin seulement, de compléter ou de rectifier ; il le fait avec tact et mesure, après avoir d'abord félicité.

Ensuite, c'est la *synthèse.* Le maître ou l'élève reprend et questionne. Quoiqu'elle ne soit pas suggérée par un fait d'actualité, comme le demandent les partisans de l'« Ecole nouvelle », une leçon de choses ainsi donnée et préparée est, à tous points de vues, *fonctionnelle.* Tous les élèves, même les moins doués, en profitent. En sortant de l'école, ils s'arrêteront, soyez-en sûrs, devant le garage, et, pour une fois, ils s'intéresseront davantage à une vieille carriole démontée et à moitié démolie et qui leur livre ses secrets, qu'à la luxueuse Chrysler, qui démarre sans bruit sous leur nez. Ils auront appris à *observer,* et dès ce jour, quand ils verront une auto en panne, il leur arrivera de dire d'un air entendu : « C'est une bougie qui est encrassée » ; ou encore : « Le mélange ne se fait pas bien dans le carburateur : il y a des ratés ».

Elocution

Cette leçon de choses a été aussi une leçon d'élocution et une excellente leçon pour celui qui a fait l'exposé et qui s'est exprimé longuement et avec précision. Mais lorsque le maître a passé à la synthèse, tous les élèves ont eu l'occasion de montrer leur savoir en se servant de *nouveaux mots,* dont la connaissance vient d'être acquise.

Vocabulaire

C'est donc aussi une leçon de *vocabulaire,* car combien de termes techniques inconnus jusqu'ici se sont présentés tout au long de l'exposé : ils sont aussitôt connus, puisque les objets qu'ils représentent sont placés sous les yeux des élèves. Ceux-ci n'inscrivent pas ces mots : ils risqueraient de perdre le fil de la leçon. C'est le maître qui les note au fur et à mesure. Plus tard, ces termes seront rapidement écrits au tableau et copiés par les élèves : l'instituteur s'assurera séance tenante s'ils ont été bien compris.

Il y aura d'autres leçons de vocabulaire, bien sûr, qui s'échelonneront tout au long de ces trois semaines : vocabulaire par *association* d'idées ; par exemple, l'automobile fait penser aux moyens de locomotion à travers les âges (association dans le temps, selon Decroly et nous voilà en plein dans *l'histoire) ;* vocabulaire *passif :* homonymes, synonymes, familles de mots, etc.

Expression écrite

Les élèves, a-t-on dit, ont *écrit des lettres* aux fabriques : première expression écrite. Il s'agit maintenant de *transcrire le résumé* de la leçon de choses sur le cahier ou sur une feuille du classeur. Et ce devoir sera illustré par des *dessins,* à défaut par des gravures découpées et collées sur le cahier à la place voulue du texte. Certains documents de valeur seront insérés en regard du résumé. Voilà donc un premier travail de composition facile à rédiger grâce aux mots du vocabulaire qui ont servi de canevas. D'autres rédactions, en rapport avec ce centre d'intérêt, seront composées avec la même aisance, puisque les élèves connaissent bien leur sujet et disposent des matériaux nécessaires pour édifier leur construction.

Les divers travaux de français : *exercices de phraséologie, d'orthographe, d'analyse, de conjugaison...* qui se suivent tout au long de ces trois semaines constituent d'ailleurs une préparation directe à la composition et s'insèrent sans difficulté dans le programme général. Le manuel de vocabulaire en usage dans les écoles primaires du Valais fournit une suite d'exercices qui peuvent être utilisés avec profit, non seulement pour ce centre d'intérêt, mais pour beaucoup d'autres.

Calcul

Est-il bien nécessaire d'insister pour montrer qu'il a été facile au maître de composer sur ce centre d'intérêt des calculs en rapport

avec la vitesse des automobiles,
avec la distance parcourue,
avec le temps du parcours ?

Géographie

Les marques de voitures : Chrysler, Fiat, Peugeot, VW, Chevrolet, Ford, etc., de même que les inscriptions des plaques : CH, GB, F, NL, DL, etc., ont permis de créer des jeux de géographie intéressants.

Dessin

Les élèves ont dessiné à tour de bras, à l'école et à la maison. Ceux de l'équipe ont composé de nombreux tableaux qu'ils ont affichés en classe pour les démonstrations. Tous ont reproduit le moteur à explosion à 4 temps ; ils ont dessiné diverses marques d'autos et fait des dessins libres, au gré de leur fantaisie.

Le maître, on le conçoit, n'a pas été embarrassé pour donner trois leçons successives sur la circulation, c'est-à-dire une par semaine.

Les travaux pratiques ne figuraient pas encore au programme, sinon il eût été facile de trouver matière pour ces leçons.

DOCUMENTATION UTILISÉE

Diverses pièces d'automobile apportées par les élèves.

Tableaux, gravures, catalogues fournis par les représentants des diverses marques d'autos ou directement par les fabriques.

Les quatre temps du piston (tableau 1,50 m. × 1 m., dessiné par l'équipe).

Le fonctionnement de l'arbre à cames, du vilebrequin et des soupapes (tableau 1,50 m. × 1 m., dessiné par l'équipe).

Le manuel de vocabulaire des écoles primaires du canton du Valais.

Des Presses Universitaires de France, collection « Que sais-je ? » :

Les moteurs.
Histoire de la vitesse.

Les brochures suivantes de la Bibliothèque de travail Freinet (Vence, A.-M.) :

Les débuts de l'automobile, N° 24.
Histoire de l'automobile, N° 36.
Les véhicules à moteur, N° 37.

Publications de l'Educateur, Lausanne :

Le moteur à explosion (Documentation scolaire N° 2).

Et, surtout, la remarquable petite brochure illustrée :

L'auto et son moteur, dans la collection du « Vieux chamois ». (Fernand Nathan, Paris.)

Une automobile miniature.

TABLE DES MATIÈRES

Pages

Introduction 7

Principes généraux 11
But de l'enseignement 12
Méthodes, procédés et techniques d'enseignement 16
Ordre, tenue, discipline 27

Répartition hebdomadaire des heures de travail 37

Religion

Méthodologie et programme 45

Savoir-vivre

Méthodologie et programme, degré inférieur 55

Langue maternelle

Méthodologie, degré inférieur 73
Méthodologie, degrés moyen et supérieur 76
Répartition du programme 124

Leçons de choses

Méthodologie et programme, degrés inférieur et moyen 143

Sciences naturelles

Méthodologie et programme, degré supérieur 147

Arithmétique

Méthodologie, degré inférieur 157
Méthodologie, degré moyen 190
Méthodologie, degré supérieur 194
Répartition du programme 196

Histoire

Méthodologie, degrés inférieur et moyen 209
Méthodologie, degré supérieur 212
Répartition du programme 218

Civisme

Méthodologie et programme 227

Géographie

Méthodologie, degré inférieur 233
Méthodologie, degré moyen 239
Méthodologie, degré supérieur 244
Répartition du programme 249

Ecriture

Méthodologie et programme 259

Dessin

Directives et programme 263

Travaux libres

Méthodologie et programme, degrés inférieur et moyen 285

Travaux pratiques

Méthodologie et programme, degré supérieur 289

Initiation musicale par le chant

Méthodologie et programme 295

Gymnastique

Méthodologie et programme 309

Appendice

Centre d'intérêt « Le Merle » 317
Exploitation d'un centre d'intérêt au degré supérieur
des classes de garçons : « L'automobile » 347