

Sujet 1: L'école face aux crises morales que connaît la société, doit être résiliente pour continuer à jouer son rôle.

En vous appuyant sur cinq idées, expliquez ces propos et tirez-en cinq implications pédagogiques

I- INTRODUCTION

- 1- idée générale: école et société
- 2- idée particulière: rôle de l'école dans la société
- 3- problème posé: l'obligation pour l'école de résister aux crises morales
- 4- appel du sujet
- 5- annonce du plan:
 - * explication
 - * implications pédagogiques

II- DÉVELOPPEMENT

A- Explication :

*des concepts

- résilient(e): qui présente une résistance aux chocs
- école résiliente: institution capable de résister aux chocs et de trouver des solutions adaptées aux situations rencontrées afin d'enrayer tout phénomène qui peut mettre à mal sa survie
- société:
 - selon le Petit Larousse illustré 2009 une société est un ensemble d'individus vivant en groupe organisé. C'est le milieu humain dans lequel quelqu'un vit caractérisé par ses institutions, ses lois, ses règles.
 - Selon le dictionnaire actuel de l'éducation(LEGENDRE) c'est une communauté distincte de personnes organisée qui ont des liens durables d'intérêts, des habitudes, des coutumes, des croyances; des fidélités, des valeurs et des institutions communes ainsi que des comportements semblables régis par des lois
- crises morales:
 - périodes difficiles traversées par un groupe et marquée par la dénégation des valeurs sociales
 - effondrement des valeurs du vivre ensemble dans une société donnée

* Sens de la pensée

L'institution scolaire doit résister aux divers chocs remettant en cause les valeurs et règles admises dans la société. Outre cela , elle doit toujours œuvrer au rétablissement et à la promotion de ces valeurs

B- Les fondements de la déclaration

La société connaît des crises morales:

- L'effritement des valeurs morales et de l'éthique: le manque de déférence à l'égard des personnes âgées et à l'autorité; la corruption; la prostitution; le vol; l'individualisme; la violence; la délinquance;

- Le non-respect des règles conventionnelles: la violation des droits de l'homme; le non-respect du bien public; la consommation des stupéfiants; l'incivisme de tout genre...

C- L'école doit être résiliente pour continuer à jouer son rôle

- L'école doit tout mettre en oeuvre pour ne pas laisser ébranler ses fondements;
- L'école doit s'imprégner des causes et des manifestations des crises;
- L'école doit être capable d'anticipation
- L'école doit promouvoir les valeurs universelles;
- L'école doit œuvrer à la promotion des droits humains;
- L'école doit cultiver l'humanisme;
- L'école a pour vocation de cultiver toutes les facultés de l'enfant (physiques, intellectuelles, morales et sociales) ;
- L'école doit corriger les lacunes de l'éducation familiale et les influences négatives de la rue;
- L'école doit former des citoyens responsables;
- etc

D- Les implications pédagogiques

L'école à travers les enseignants doit:

- bien dispenser les contenus d'éducation civique et morale et veiller à l'application des règles
- utiliser davantage les méthodes de clarification des valeurs
- utiliser davantage les méthodes de résolution de problèmes
- privilégier la mise en oeuvre de la pédagogie de groupe
- garantir l'équité entre les élèves
- responsabiliser les élèves
- entretenir une franche collaboration avec le milieu
- veiller au respect du règlement intérieur
- appliquer les méthodes centrées sur l'élève
- prévenir les éventuels conflits entre les élèves
- créer un climat propice à l'apprentissage de la vie démocratique
- respecter la laïcité dans le discours pédagogique et dans les faits
- récompenser les bonnes actions et les bons comportements des élèves
- le maître doit être un bon exemple pour ses élèves

III- CONCLUSION

Synthèse des idées essentielles développées

Pédagogie générale

Sujet: << l'évaluation des apprentissages ne devrait pas être dédaignée par certains enseignants pour des raisons d'effectifs pléthoriques>>.

Justifiez cette affirmation et dites comment vous organisez votre classe à large effectif pour pallier les difficultés liées à cette taille.

Proposition de corrigé

Introduction

Le système éducatif s'évertue par l'application des méthodes judicieusement choisies pour assurer une formation complète à la jeunesse. Ce processus est marqué par moment par des évaluations en vue de mesurer le chemin parcouru. Cependant certains enseignants négligent les évaluations pour des raisons d'effectifs pléthoriques. N'est-ce pas pour relever cette limite pédagogique qu'un penseur affirme<< sujet >>.

Ainsi, il centre notre réflexion sur l'importance de l'évaluation des apprentissages dans le processus enseignement/apprentissage. Mais pourquoi le propos souligne-t-il que l'évaluation ne devrait pas être négligée pour des raisons d'effectifs pléthoriques? Comment organiser alors une classe à large effectif pour pallier les difficultés liées à cette taille ?

Telles sont les questions auxquelles nos futures lignes se préoccuperont de répondre tour à tour. Mais avant, clarifions la pensée à travers une explication de ses termes déterminants tels que "évaluation" et "effectifs pléthoriques".

Développement

Explication

-Evaluation: action d'évaluer, d'estimer une chose quant à son prix, à sa valeur, à sa quantité et à sa durée. A l'école, elle est l'ensemble d'exercices proposés aux apprenants afin de mesurer leurs acquisitions. Elle peut être prédictive, formative ou sommative.

-Effectifs pléthoriques : effectifs très élevés, classes excédant considérablement l'effectif autorisé(50 élèves/classe).

Pensée :les enseignants ne devraient pas manquer de proposer régulièrement des exercices aux apprenants sous prétexte que la classe a un effectif très élevé.

Justification

Quel que soit l'effectif d'une classe, il n'est pas raisonnable de négliger l'évaluation car elle a une importance inestimable dans l'acte pédagogique.

-Permet à l'enseignant de mesurer le degré d'atteinte de ses objectifs d'apprentissage, d'identifier les acquis et les insuffisances de chaque apprenant et y remédier, de s'auto-évaluer ,de revoir ses procédés d'enseignement.

- Cultive chez l'apprenant le goût de l'effort (en révisant les leçons, en se mesurant à autrui), renforce les connaissances de l'apprenant.

-Renseigne les parents sur les performances de leurs enfants

-Permet aux gestionnaires du système éducatif de mesurer le rendement scolaire et d'obtenir des statistiques fiables sur l'efficacité de l'enseignement.

Stratégies pour faciliter l'évaluation des apprentissages dans une classe à large effectif.

-Organiser la classe en groupes (moyens, hétérogènes et mixtes) afin d'alterner le travail en classe (exercices individuels et exercices en groupes);ce qui peut réduire le nombre de cahiers à corriger.

-Initier les apprenants à la correction (annotation) à partir d'une clé de correction. A cet effet, faire échanger les cahiers et après contrôler.

-Instaurer la discipline dans la classe en responsabilisant les apprenants dans les groupes et en

élaborant un règlement intérieur de maintien d'ordre en classe .

Conclusion

Au regard de notre analyse sur ce sujet, il ressort véritablement que l'évaluation ne devrait pas être négligée pour des raisons d'effectifs pléthoriques. Et ce au regard de son importance inestimable au niveau de l'enseignant, de l'apprenant, des parents et même au niveau des gestionnaires du système éducatif.

C'est pourquoi nous pensons donc à cet effet qu'il est indéniable d'organiser cette classe à large effectif en groupes, d'initier les apprenants à la correction des exercices sans oublier d'y instaurer une discipline qui est gage de succès de toute activité au sein d'un groupe.

NB: Les arguments de la justification ne sont pas ressortis dans la conclusion car ils devraient être évoqués dans la conclusion partielle de cette partie (justification).

Encore merci pour vos interventions qui m'ont motivé à passer à cette étape de proposition de corrigé.

Sujet N2

Expliquez et commentez cette affirmation :

« On oublie vite ce qu'on a appris, mais, on n'oublie guère ce qu'on a trouvé. »

(C.A.P. Martinique, Session d'octobre 1966)

Une manière, entre mille, de concevoir le devoir:

I. EN GUISE D'INTRODUCTION.

L'homme, et plus encore l'enfant, oublie assez facilement. L'oubli est le fait, qu'un souvenir n'a pas été rappelé ou ne peut plus être rappelé, et, non point, comme le pense le sens commun, la disparition complète d'un souvenir du champ de la conscience, qui pourrait préciser les souvenirs totalement disparus de la mémoire...

Cependant, il existe des degrés dans l'oubli. C'est ainsi qu'on parle d'oubli volontaire,

ou involontaire, d'altération de souvenirs, d' impossibilité momentanée ou définitive de rappeler ceux-ci. Parmi les humains, les uns oublient rapidement d'autres, moins facilement, quelques-uns, pas du tout... L' affirmation à examiner évoque deux formes d'oubli : On oublie vite... mais, on n'oublie guère.

II. EXPLICATION DE L'AFFIRMATION:

Le sens de quatre mots ou expressions de l' affirmation en question, s' avère indispensable à son explication correcte.

a) ON OUBLIE VITE. Quand les souvenirs disparaissent, sans tarder, peu de temps après, disons, plutôt, rapidement, du conservatoire de la mémoire. A peine, laissent-ils de traces.

b) ON N' OUBLIE GUÈRE. Lorsque la mémoire est plus rebelle à l'oubli, quand elle se montre toujours capable de contrôler la présence de souvenirs déterminés en les rappelant, dans leur précision et leur fidélité, en un mot, quand ceux-ci ne s'effacent presque pas.

c) APPRENDRE. Dans l'affirmation, prend le sens, de recevoir ses informations de l' extérieur, parfois, bon gré, tantôt, malgré soi. Ce qui laisse penser que, dans ce cas, le désir d'apprendre ne fonctionne pas toujours à souhait ou à plein rendement. Apprendre devient, dès lors, plutôt une nécessité s'imposant du dehors ou un désir purement passager. (Ex : l'élève qui apprend pour plaire à son Maître).

d) TROUVER. Suppose une recherche préalable ; que l'on s'est posé une question, que l' on est décidé à résoudre un problème quelconque, que l' on s' oriente volontairement et délibérément vers la résolution d' un sujet déterminé... Peut-être, par nécessité vitale,

parce que, poussé par un sentiment intérieur puissant, parce que la recherche faite répond à une curiosité, sans cesse, en éveil ou à un besoin psychologique interne de notre être.

Ces rapides explications permettent de comprendre pourquoi :

A) ON OUBLIE VITE, assez FACILEMENT, ce qu' on a APPRIS :

Apprendre suppose un apport étranger. Il sous-entend une information fournie par les autres, qui devient difficile à bien assimiler parce qu'on n'y a presque pas contribué et,

surtout, parce qu'il ne cadre pas toujours avec la personnalité, les aspirations intrinsèques de celui qui reçoit.

Qui peut nier que le rendement est meilleur dans tous les domaines en particulier,

celui de la mémoire, lorsque l'individu trouve un intérêt à ce qu' il fait !....

Et puis, on oublie vite, parce que l'on apprend, dans ce cas, sans même se poser des questions.

La conservation des souvenirs dépend de leur nature, mais, avant tout, de la manière dont se fait leur mémorisation.

B) MAIS, on N' OUBLIE GUÈRE ce qu' on a TROUVÉ ;

Car, trouver suppose un travail de méditation et de recherche personnelle une

participation active et intéressée de la part du chercheur. On apprend ce que l'on veut

apprendre et au moment où on désire l' apprendre. On entreprend un travail intellectuel en harmonie avec ses moyens, ses goûts, et ses aspirations.

Trouver, signifie découvrir par le travail propre de sa pensée ; don, attitude du véritable

chercheur, mise en branle de l'esprit, sous sa forme scientifique qui conditionne le vrai

savoir. Ces connaissances « ouvrent l'entendement par les choses », dit Kant, et laissent

dans la mémoire, traces durables, sinon définitives. Elle peut toujours les rappeler, précises et fidèles. Cette forme de savoir ne s'oublie presque pas.

III. COMMENTAIRE :

L'enfant ou celui qui apprend, dans le sens de l'affirmation, reçoit des vérités. Il ne se pose aucune question interprète souvent mal et ne fait nullement travailler son sens critique.

Tout autre est celui qui trouve. Il cherche de lui-même, et parfois, sous la direction de son maître. Il participe directement à la recherche de la vérité. Celle-ci étant mieux assimilée, il interprète correctement et fournit des réponses justes. Il est sûr de retenir ce qui lui paraît clair et qu'il comprend.

Mieux, ce qu'on a cherché reste lié:

intimement à la vie de l'individu et à celle de son esprit.

Ce qu' on a cherché déclenche la joie de la découverte qui naît de l'effort, de la fierté de la réussite et du sentiment d'originalité qu'offre la découverte faite.

N'est-ce pas dans le sens même de la pensée examinée que le savant Ed. Bouty déclare : « On ne sait que ce que l'on a découvert, vu, compris, par ses propres moyens ?

Dans le domaine pédagogique cette pensée demeure une précieuse règle de conduite pour tout Maître soucieux de communiquer un enseignement durable. Elle porte un coup sérieux au dogmatisme et* ouvre le règne des méthodes actives. Elle conduit l' instituteur à se demander si, à côté du travail collectif de tous les jours, il ne devient pas nécessaire de prévoir une individualisation de l'enseignement.

La leçon collective, n'a de valeur pédagogique réelle que lorsque le maître

recherche, sans cesse, les moyens de rendre sa classe active, c'est- à-dire, amène ses

élèves à observer, à mesurer, à comparer, à vérifier, à réfléchir et s' ils se trompent, à recommencer, à corriger leurs fautes. Ainsi comprise, elle offre un double avantage :

chaque élève progresse et la classe devient une communauté de travail où les faibles

sont, en quelque sorte, entraînés par les forts.

Pourtant la pédagogie contemporaine ne s' en contente pas. Elle suggère une

individualisation, de plus en plus poussée de l' enseignement, pour éviter que le travail

collectif fasse perdre un temps précieux à une large fraction de classe (cas de

rattrapage de certains élèves), et surtout parce qu' elle entend initier tous les élèves aux

méthodes de travail personnel. Le type de cet enseignement a connu un très large

succès avant la guerre de 1914, dans les pays anglo-saxons, sous le nom de Plan

Dalton. L'élève s'y trouve conduit à apprendre — à apprendre seul, car il travaille sur

des documents, au lieu d' écouter passivement et de digérer des leçons toutes faites.

On parle aujourd' hui de travail par équipes, de fiches auto-correctives, d'enseignement

programmé ou de machines à enseigner. Ces derniers appareils apportent aux élèves

des informations, des tâches, de contrôle, chacune, pour vérifier si l'information

précédente a été assimilée ou non et savoir si l' on peut passer à la suivante ou s'il faut

apporter une information supplémentaire. Les boîtes enseignantes Freinet ne sont que

de simples bandes comportant une information (règle de grammaire par exemple), un

exercice et son corrigé.

Apprendre ne doit plus consister, pour l' élève, à écouter et retenir les paroles du

Maître. Un tel enseignement est irrémédiablement condamné à l'oubli.

Apprendre doit devenir une recherche personnelle, une participation active et intéressée de l'élève, effectuée avec la discrète participation de son Maître.

L'instruction devient une lente et patiente conquête de l'élève. Si, par des méthodes pédagogiques appropriées, le Maître parvient à faire de son élève, le conquérant de son savoir et l'artisan de son éducation, ce dernier n'oubliera pas du tout ce qu'il a trouvé.

En science : observation et expérimentation, contact avec la réalité, par l'élève.

En calcul : manipulations d'objets, exercices pratiques de mesures, découvertes des formules et de vérités mathématiques élémentaires...

En grammaire découverte et énoncé de la règle.

Bref, participation et collaboration active de l'enfant au point que les vérités qu'il acquiert, par lui-même, s'incorporent à sa personnalité et en deviennent inséparables.

L'activité créatrice, la recherche personnelle, l'effort de découverte, confèrent solidité et fidélité aux connaissances conquises et font qu'on n'oublie presque plus ces dernières.

Aussi, dit-on souvent : « La mémoire ne retient sûrement que ce dont elle s'est rendue.

SUJET N° 3

Expliquez et commentez cette opinion d'un pédagogue contemporain.

« Nous ne sommes plus à l'âge où il suffisait, pour vivre, de réciter les cours, c'est-à-dire, de faire seulement appel à ses connaissances. »

Une manière de concevoir le sujet

I. EN GUISE D'INTRODUCTION :

Notre époque est en mouvement, et, même en marche. On parle de « l' accélération de l' histoire ». Chaque jour apporte des inventions et des découvertes nouvelles. Les progrès se précipitent à une cadence qui nous étonne. De toutes parts, les vieilles théories scientifiques que l' on croyait établies, une fois pour toutes, sont ébranlées et remises en question. « La distance et le temps sont vaincus », comme le dit si bien Vigny ». Les connaissances acquises au cours de notre scolarité semblent instables et précaires au point que l' on se demande si l' homme moderne peut encore se contenter de « réciter les cours, c' est-à-dire, de faire seulement appel à ses connaissances. *

II. EXPLICATION RAPIDE DE L'OPINION :

L' auteur dès la pensée établit une sorte de similitude entre les expressions « réciter les cours » et faire seulement appel à ses connaissances ». Le terme, c' est-à-dire, placé entre les deux, en témoigne.

Réciter les cours, c' est faire étalage de ce qu' on a appris à l' école, de ce qu' on sait.

C' est fonder son adaptation au milieu social, sur le seul contenu de sa mémoire. C' est en somme, faire preuve d' une « tête bien pleine ».

Aujourd'hui, une telle forme de savoir ne saurait suffire pour assurer notre adaptation à la vie, car le champ de nos connaissances est devenu immense. Il y a tant de choses

à apprendre qu'un seul homme ne peut tout savoir comme du temps de Pic de la

Mirándole et de L. de Vinci. Ce dernier se signala par l' étendue de ses connaissances

car, il fut, à la fois, dessinateur, anatomiste, sculpteur, architecte, ingénieur, écrivain,

musicien, scientifique; ainsi que le confirment 'les innombrables notes qu' il a laiss é es.Nos connaissances se sont étendues au degré que mêmes les spécialistes ne

peuvent parvenir à connaître tout ce qui concerne leur domaine propre. Il s'ensuit que l'époque actuelle réclame une toute autre forme de savoir que celle fondée exclusivement sur la mémoire. Pour vivre, l'homme de notre âge ne peut se contenter de « réciter ses cours ». Il doit posséder des connaissances de base, très bien assimilées, susceptibles d'être toujours reconverties, une dose de savoir prospectif lui assurant une perpétuelle disponibilité de l'esprit qui lui permet de s'adapter, sans cesse... A époque nouvelle, nouvelle forme de connaissance :

III. COMMENTAIRE ET CONSEQUENCES PEDAGOGIQUES :

Cette opinion trouve des conséquences sur le plan pédagogique. Elle pousse à se poser deux questions :

A notre époque, quel doit être le but majeur de l'action éducative ?

Quelles méthodes pédagogiques mettre en œuvre pour l'atteindre ? Quand on examine la première question, elle conduit automatiquement à opposer la pédagogie classique à l'active.

La première n'avait pour moyens que l'exposé autoritaire, la leçon dogmatique. Elle faisait un usage abusif de la mémoire et exigeait la récitation par cœur des cours. Elle visait à la tête bien pleine », même si elle était « mal faite ».

L'école des temps anciens préparait les enfants à la vie, formait les hommes de demain. Elle les instruisait, leur apprenait à bien lire, à bien écrire, et à compter avec sûreté. En outre, elle se préoccupait d'éducation physique et formait le cœur de ses élèves. But normal et idéal très noble pour l'époque, puisque la science progressait lentement et les connaissances ne changeaient guère. Cet âge exigeait, avant tout, des

gens ayant des connaissances solides, en vue de remplir des fonctions prévues

d' avance.

Notre monde en mouvement, en progrès accélérés, est en train de vivre une immense mutation. Il en prend mieux conscience chaque jour. Les civilisations savent, maintenant, qu'elles « sont mortelles », comme l' avait pressenti P. Valéry. Le monde vit dangereusement. Les armes atomiques peuvent le détruire en un instant. Par contre, le niveau de vie de l' homme a considérablement augmenté. Mais, que de crises nouvelles envahissent notre civilisation ! (surproduction, chômage, démographie galopante entraînant une forte densité de population, vie bruyante, haletante, agitée, épuisante). On en vient à penser que, puisque la vérité scientifique d' aujourd'hui sera dépassée, il ne sert plus à rien d'apprendre la science de nos jours.

Les jeunes actuels ont surtout, besoin d' acquérir de solides connaissances de base et de nouvelles méthodes de travail.

Il faut, surtout, développer l' esprit critique de nos élèves, leurs possibilités d' adaptation, créer chez eux, « l'instrument du travail intellectuel », les habituer à la réflexion féconde.

Il en découle une pédagogie toute nouvelle, qui consiste à placer l'enfant face aux objets, aux documents expressifs, aux problèmes de la vie, pour qu'il appréhende le réel.

Il importe qu'il s'habitue à, se poser des questions, à se critiquer à juger ses œuvres, à dégager l'essentiel d' une question, d'un problème, d'une expérience. (Donner des exemples à puiser, en sciences, histoire et géographie).

La pédagogie de notre âge ne saurait se contenter d'un constant appel à ses

connaissances. Elle réclame, plutôt, que l'écopier devienne l'artisan de son savoir.

Le maître de nos jours n'est plus l'absolu qui parle seul, enseigne et commande. Il devient le guide, le conseiller de ses élèves. Il doit en être de même, en dehors du plan de la scolarité pure,. Loin d'être un robot, l'homme de demain devra être un perpétuel disponible d'esprit. La pédagogie scolaire actuelle doit s'en pénétrer.

Le dernier Congrès de la Ligue internationale d'Action laïque résume comme suit l'éducation de notre temps.

« Dans un monde qui se transforme avec une accélération parfois tumultueuse, l'éducation ne peut être la simple transmission de connaissances et de valeurs considérées comme définitives ou immuables. Elle doit éveiller et entretenir chez l'individu une disponibilité qui lui permette, dans tous les domaines de la pensée et de l'action, d'affirmer sa personnalité tout en participant à l'Evolution Générale. Elle doit créer, chez l'homme, le besoin de se dépasser et lui donner la volonté et les moyens de satisfaire ce besoin ».

SUJET N° 4

« La pédagogie moderne devrait, plus qu'elle ne le fait,... combiner deux principes : l'un qui est la pédagogie traditionnelle de montage impeccable des automatismes, et l'autre, la pédagogie moderne, le principe de l'intérêt de l'enfant. »

Commentez et tirez-en des applications pratiques.

I. UNE MANIÈRE D'INTRODUIRE:

L'école doit dispenser une éducation intégrale, c'est-à-dire, qu'elle vise à développer

toutes les possibilités de l' élève sans en négliger aucune. Une telle culture de l' être humain n' est possible que si elle repose sur des bases solides et larges, sinon, elle risque de rester superficielle. Par ailleurs, toute méthode d' enseignement qui se veut efficace implique participation, collaboration de l' éduqué. Le travail consenti se révèle généralement supérieur en qualité et en rendement à celui qui est imposé. Aussi, ' apparaît-il très souhaitable d' intéresser le sujet à sa propre éducation. C' est, sans doute, pensant à la conciliation de ces deux impératifs pédagogiques que le psychologue Zazzo écrit : « La pédagogie moderne devrait... le principe de l' intérêt de l' enfant ».

II. EXPLICATION ET COMMENTAIRE :

Monter impeccablement des automatismes chez un élève, c' est lui fournir de façon certaine- et définitive les connaissances de base. C' est lui enseigner des mécanismes indispensables à toute culture ultérieure. Ceux-là lui confèrent le pouvoir de faire face, de manière automatique et imperturbable à des situations difficiles, délicates ou même imprévues, susceptibles de se poser à lui.

La pédagogie traditionnelle accorde et, à raison, une grande valeur à ces automatismes. On lit, en effet, dans les Instructions officielles de 1938. « Dans l' enseignement du premier degré, Il y a une part inévitable de mécanisme qu' il faut avoir le courage de reconnaître et à laquelle, il faut, non pas, se résigner, mais, consacrer volontairement du temps, des efforts et de l' intelligence ». Ces mécanismes sont particulièrement indispensables dans les disciplines instrumentales : lecture, écriture, calcul, français. Ainsi, rien ne peut être fait sans une parfaite aisance en lecture, (lecture

silencieuse, exacte, rapide et comprise), en écriture, (lisible, bien ordonnée), en calcul (sûreté parfaite dans la numération, le calcul opératoire, connaissance imperturbable des tables. En langue française, sûreté parfaite des règles de conjugaison, d' orthographe, de syntaxe élémentaire). Ces mécanismes -constituent comme une clé permettant l' accès au niveau intellectuel élevé.

En outre, l'acquisition de ces automatismes est nécessaire pour une plus grande liberté ultérieure de l' esprit.

Cependant, il ne faut point s' attendre que l' enfant s' intéresse, un jour, de lui-même,

SUJET N° 5

Pédagogie traditionnelle et pédagogie nouvelle.

Essayez d'en préciser les différences fondamentales et dites, en vous justifiant, celle qui vous paraît la plus apte à réaliser la meilleure éducation.

Une manière de concevoir le sujet:

Il est devenu presque coutume d' opposer pédagogie traditionnelle et pédagogie nouvelle. Y a-t-il vraiment abîme entre elles ? Les différences qui les séparent sont-elles irréductibles ? Commençons par les définir :

I. DEFINISSONS :

A) PÉDAGOGIE TRADITIONNELLE :

C' est simplement celle des temps anciens, inspirée de la conception scolastique et jésuitique de l' éducation qui consiste en un dressage Intellectuel et moral. Ce dernier suppose des méthodes autoritaires et conduit inévitablement au dogmatisme.

Aujourd' hui encore beaucoup de Maîtres continuent à l' employer. Ils donnent un enseignement autoritaire, mécanique, livresque, formel. Leurs élèves restent souvent passifs. Ces Maîtres font davantage appel à la mémoire qu' à l' observation et à l' imagination créatrice des élèves. Les Cours sont préparés d' avance, professés ex-cathedra et suivis d' exercices standardisés. Du coup, l' enfant cesse d' être initié à l' esprit même de la science qui est l' esprit de recherche, de découverte, d' organisation rationnelle des faits. Plus il apprend, plus il s' éloigne des vraies méthodes de la pensée scientifique.

B) PÉDAGOGIE NOUVELLE:

Depuis la Renaissance, une pédagogie proprement française, inspirée des principes de Rabelais, Montaigne, Descartes, puis, Rousseau est née et se met encore au point aujourd' hui. Ses principes essentiels sont la foi dans la liberté et la spontanéité de l' enfant et la croyance en l' existence d' une nature enfantine. Les I.O. de 1887, de 1923 de 1938 et de 1945 s' en inspirent. Elles préconisent des consignes pédagogiques nouvelles. Elles diminuent la part du savoir mémorisé et des exercices mécanisés. Elles insistent sur le devoir de ne rien enseigner qui ne soit intelligible. Elles recommandent de solliciter sans cesse l' observation, l' expérience et conseillent l' enseignement par l' action intellectuelle et manuelle. Le meilleur moyen de comprendre, c' est de faire : (learning by doing disent les Anglais). Elles se fondent sur ce principe : le savoir acquis est plus intelligible que le savoir acquis.

L' enfant n'est plus un adulte en miniature. Il a une nature qui lui est propre et une personnalité originale. L' éducation doit se conformer à son développement naturel et

devenir, autant que peut, individuelle : (l'école sur mesure). Pour bien connaître l'enfant, on l'étudie en lui-même, dans les différents milieux où il vit. Il convient de favoriser une certaine liberté tout en lui apprenant à discipliner sa personne (self-government).

II. DIFFÉRENCES :

Les moyens et méthodes mis en œuvre par ces deux formes de pédagogie diffèrent nettement.

L'école traditionnelle est austère. L'enfant y déploie, sans cesse, attention, volonté, effort du devoir. Le Maître en est le personnage essentiel. Les enfants gravitent autour de lui. On réclame à ceux-ci d'être « toujours en effort, toujours en -ascension », comme le dit Alain. Ils y règnent verbalisme, dogmatisme et contrainte. Les méthodes employées se révèlent, à la longue fastidieuses à l'élève. Il y reçoit « un savoir appliqué sur la mémoire avec de la mauvaise colle de salive » écrit un pédagogue.

La pédagogie nouvelle emploie des méthodes qui tiennent compte de l'intérêt de l'enfant, « le seul mobile qui mène sûrement et loin. » Elle respecte de façon absolue la personnalité de l'élève et lui laisse une forte dose de liberté. Il devient l'idole et c'est le Maître qui tourne autour de lui. L'Instituteur étudie son élève et règle son acte pédagogique sur la psychologie de ce dernier. Bref, il pratique la psycho-pédagogie.

III. LAQUELLE EST PLUS APTE A REALISER LA MEILLEURE EDUCATION ?

Les -détracteurs de la pédagogie traditionnelle lui reprochent son caractère fastidieux et contraignant. Ceux de la pédagogie nouvelle se plaignent qu'elle ne cultive pas la volonté et le goût de l'effort chez l'enfant.

L'École traditionnelle n'est pas uniquement remplie de « somnolents qui n'attrapent que des miettes de connaissances », comme le croit, J. Payot,

L'école nouvelle ne produit pas, non plus, que des êtres sans volonté. L'élève des écoles Decroly, « acquiert une admirable discipline au travail. »

Entre « les pédagogues ankylosés et les frénétiques du libéralisme, il y a place pour les ennemis de tout fanatisme », pense Ferrière.

Les pédagogues de cette dernière espèce savent que la bonne pédagogie mêle harmonieusement l'action et la réflexion, le plaisir et l'effort, la liberté et la contrainte. Elle respecte l'intérêt de l'enfant pour les êtres, les choses et les faits, le place au contact des réalités. Elle est soucieuse d'éduquer et conduit habilement à découvrir, à travers la matière, la vérité abstraite, à laquelle nul n'accède sans effort opiniâtre de l'esprit.

On finit par en conclure comme un pédagogue contemporain que la qualité d'une éducation tient infiniment moins à celle des méthodes employées qu'à celle de l'homme qui les emploie. Ce qui compte, avant tout, dans la pédagogie, c'est l'esprit avec lequel on applique cette dernière. La pédagogie utilisée dans les classes de transition actuelles deviendra demain, peut-être, celle qu'il faudra appliquer aux classes primaires. On retrouve à sa base, une conception plus psychologique de la vie de l'élève et qui aboutit à trois conséquences pédagogiques essentielles. a) Pour grandir, l'enfant doit s'aider de ses camarades. La nécessité du travail en équipes ou en groupes s'impose.

b) Les comparaisons chiffrées des élèves entre eux doivent disparaître, sinon évoluer.

c) Le Maître doit partiellement abandonner des leçons collectives, notamment dans

les disciplines d' éveil (histoire, géographie sciences).

Là où la pédagogie traditionnelle a achevé avec certains enfants, il faut en essayer une autre forme car, on a plus vite fait de changer les méthodes que les élèves.

SUJET N° 6

Expliquez, commentez et discutez Ce texte de Kant :

« ..L'enfant doit donc être habitué à travailler. Où donc qu'on peut lui donner le goût du travail sinon à l'école ? L'enfant doit avoir un temps pour jouer, mais, il doit en avoir un autre pour travailler. »

I. PROBLÈME POSE PAR LE TEXTE :

Il est d' ordre éducatif, culturel et met en jeu la mission même, de l' école. Celle-ci doit-elle habituer, sinon, obliger l' enfant à travailler ? Pour ce faire, l' éducation doit-elle s'opérer dans la contrainte?

II. QUELQUES IDEES :

Sur la philosophie éducative de Kant, indispensables à l'explication du Passage. Elles sont exposées dans son ouvrage « De la Pédagogie.

a) Kant est disciple et fervent admirateur de Rousseau, au point, qu'il l' appelle « l'illustre philosophe » et prône des 'idées, pour te moins, semblables. Il a lu et relu le Contrat Social et l' Emile. A propos de ce dernier, il écrit : « Aucun livre ne m'a aussi profondément remué ».

b) Comme son maître Rousseau, Kant croit à la bonté de la nature. « Il n' y a pas chez l'homme de disposition au mal, le mal vient de ce que la nature n'est pas réglée. Il n'y a en l'homme que les germes du bien ». Il pense que le mal n'est qu' une déviation,

un accident de la nature humaine, foncièrement bonne et disposée au bien. Il pense qu'éduquer, c'est essentiellement aider au développement naturel qui. s'il n' est pas contrarié, s' il est intelligemment favorisé, permettra à l'homme « d'atteindre sa destination »... Il insiste sur le fait que l'intervention éducative est nécessaire, sinon Indispensable, car, à la différence de l'animal qui n' a pas besoin d'éducation et n'est pas éduicable, l'homme doit recevoir une éducation appropriée à l'épanouissement de sa nature, et « c'est seulement, l'éducation qui fera de lui un homme ».

e) Comme Rousseau, Kant admet l' idée de la liberté naturelle individuelle absolue.

Par espèce morale, il entend ce que devient l'homme naturel après qu'il ait subi l' action de l'éducation. Il écrit : « Ce n' est pas en fonction de l'état actuel mais en fonction d'un état futur le meilleur qui soit que l'on doit éduquer ». Il est pénétré que l'homme est indéfiniment perfectible. « Peut-être, que l'éducation va s'améliorant continuellement, et que chaque génération fera un pas en avant vers la perfection de l' humanité, cars c'est l'éduc3tion qui recèle le grand secret de la perfection humaine ». Mais, un obstacle surgit. L' homme ne peut être éduqué que par des hommes comme M, qui eux-aussi, ont été éduqués par d'autres hommes. Et Kant de rêver : « Si un jour, un être de nature supérieure s occupait de notre éducation, on verrait alors de quoi l'espèce humaine est capable ».

d)Pour Kant, le sens du progrès de l'éducation sera celui de la liberté, elle-même. «

L'homme s'arrache à l'animalité à mesure qu' il se discipline et se soumet aux lois de sa raison ». Ainsi, Il devient un être « agissant librement de lui-même ». C'est uniquement cette progression que l'éducation doit se proposer. Seul, l'avenir de l'espèce doit préoccuper l'éducateur.

III. EXPLICATION :

Comme Rousseau, Kant pense que l'enfant à sa nature propre. Il n'est pas un « adulte en raccourci ». Chaque enfant naît avec ses passions « dans son sac de peau », (Alain). Il est doué d'une ambition : « tendre vers l'état d'homme ». Il aspire qu'on l'aide à sortir de sa condition d'enfance. Dès lors, éduquer, c'est transformer. L'éducation s'adresse à l'être que l'élève deviendra et non à celui qu'il est aujourd'hui. C'est pourquoi, deux éléments majeurs doivent intéresser l'éducateur. D'une part, la destination de l'être éduqué, c'est-à-dire, le sort qui lui est réservé à sa sortie de l'école, et, d'autre part, sa nature, parfois, « indomptable et rebelle ». Mais, pour Kant, une existence humaine, vraiment digne, est faite de liberté, de raison et d'autonomie. De suite, se fait jour, le conflit : nature, société, autonomie. Pourtant, un impératif s'impose à l'instituteur : « Faire de l'enfant un être social, soumis aux inévitables contraintes de la vie », dit M. Beslais. Dès 1766, Kant avait solutionné ce conflit ardu. « Les élèves doivent aller à l'école, non pour y apprendre des pensées mais, pour y apprendre à penser et à se conduire ».

Certes, il y a, d'un côté l'école et, de l'autre, la vie. Il ne faut pas de barrière, pas de cloison étanche entre les deux. La solution idéale serait que l'école conciliât le sens de sa mission aux impératifs de la vie. Si le rôle essentiel de l'école est d'instruire l'enfant, il est aussi important pour elle, sinon plus, de lui fournir des armes, « des griffes », comme dirait Alain, qui l'aideront à dépouiller les problèmes pratiques que la vie lui posera.

a) Par nature, l'homme a tendance à s'abandonner à l'indolence, l'inertie, la paresse. Sa nature propre l'y prédispose, et puis, souvent, le travail n'est pas agréable par lui-

même. Or, c'est par le travail qu'il peut adapter le monde à ses besoins. Kant constate avec justesse : « Plus on a pris l'habitude de la paresse, plus, il est difficile de se résoudre à travailler ».

b) L'homme ne parvient pas toujours à se discipliner. Son animalité reprend ses droits et l'homme porte préjudice à ses semblables, à la société ou à l'humanité. Il est, comme le dit A Comte : « un humain bâti sur un fond d'animalité ». Il est un être double. Le plus difficile, pour lui, c'est de passer de la nature animale à la nature raisonnable. Il ne peut y accéder de lui-même. Le concours d'autrui lui est indispensable, car, il ne passe d'un état à l'autre que sous la contrainte. Voilà pourquoi l'éducation est culture de contrainte. Le rôle normal de l'école est d'aider l'homme en la personne de l'enfant, à se détourner de sa nature animale, l'obliger à contracter l'habitude du travail qui est sa raison d'exister, et le contraindre à se cultiver pour qu'il atteigne le maximum de perfection -et accède à l'autonomie.

Mais, Kant, nuance sa pensée. Il dissocie jeu et travail. Il les considère comme deux formes d'activités qu'il faut séparer à tout prix... Le premier est libre activité, le second, activité sérieuse. Il ne s'oppose point à ce que l'enfant joue. Au contraire, il croit le jeu nécessaire à son expansion. Mais, le repos le mieux goûté est celui qui suit le travail.

Kant n'est pas, non plus d'avis, que l'on instruisse en jouant. Le travail est activité accompagnée d'obligation. Le jeu est libre détente. Il pense même qu'il y a danger grave à ne pas habituer l'enfant à les distinguer.

IV. COMMENTAIRE ET DISCUSSION :

A première vue, le texte de Kant, eu égard aux expressions : habitué à travailler,

culture de contrainte, chose funeste, paraît rigide, d'allure dogmatique et traditionnelle.

Son rigorisme n'est qu'apparent. Une riche substance pédagogique s'en dégage.

a) Kant distingue éducation de dressage. « Dresser n'est pas encore former », écrit-

il. On dresse un animal, mais on éduque l'homme. Ce dernier est « la seule créature qui doit être éduquée ». Il reconnaît la dignité de l'homme puisqu'il demande de toujours «

considérer l'humanité comme une fin et jamais comme un moyen ». « Je dois

accoutumer mon élève à supporter une contrainte à sa liberté, et je dois, en même

temps, lui apprendre à faire bon usage de sa liberté. Sans cette condition, tout n'est que

mécanisme et celui qui a été élevé de la sorte, ne sait pas se servir de sa liberté ».

b) Kant veut que le jeu soit rigoureusement séparé du travail, mais, il ne s'oppose

pas à ce que l'on fasse appel à la curiosité ou à l'intérêt de l'enfant. Il considère

l'éducation comme œuvre de discipline mais, non, de servilité. Alain et Hegel sont de cet

avis. Dans le travail « l'attention est élevée d'un degré ». Tout travail est forcé. Le travail

est sérieux.

c) Ce qui est important pour Kant, c'est que l'enfant contracte l'habitude du travail,

qu'il acquière le sens de la tâche à accomplir, qu'il soit exercé à poursuivre un but ajusté

à ses moyens, qu'il soit amené à comprendre la portée de l'effort soutenu, l'utilité et la

beauté du travail.

d) Comme le pense Alain, le repos, la récompense, vient après la difficulté vaincue.

La tension des forces physiques est un tonique puissant. C'est un fait que l'enfant

commence par s'ennuyer au travail, mais, il finira par en contracter l'habitude et ira à

l'école pour travailler comme son père va au bureau ou à l'usine. Rien à créer, ni à

construire dans l'enfant. Il suffit d' éveiller ses dispositions latentes, d'en favoriser

l'éclosion. L' éducateur ne doit pas faire plus, mais, ne peut pas faire moins.

e) « L' homme est d'une Insociable sociabilité ». Il a tendance à user de sa liberté.

Comme frein à cet usage immodéré de la liberté, il lui faut, à tout prix un maître. C' est

pourquoi, l'action éducative se concrétise par l' intervention d' un autre homme. De plus,

l' éducation civilise et moralise l'homme. Elle le rend apte à « devenir membre du

royaume des fins ».

RÉSERVES:

a) La théorie éducative kantienne, soulève des problèmes délicats, à existence plus

fictive qu' effective.

Elle semble heurter de front les méthodes attrayantes, basées sur le seul souci des Intérêts vitaux de l'enfant.

b) Elle est à base morale. Elle part du postulat de la bonté humaine. Elle est dominée

par un point de vue universel. Elle serait idéaliste et non viable, s'il était prouvé que

l'homme est de nature foncièrement perverse.

c) Enfin, comme Comte, Kant ne s' arrête pas à la réalité individuelle et sociale, mais,

s'élève à l'humanité, pour y découvrir le moyen de formuler des lois de nature

universelle.

SUJET N° 7

Quel profit« le Maître peut-il retirer, de l'observation des enfants pour la

préparation et l'exécution du travail à l'École Primaire ?

EN GUISE D'INTRODUCTION :

Parmi les moyens propres à réaliser les fins de l' éducation, la psychologie-révèle que la connaissance générale de l' enfant ainsi que celle des -natures Individuelles sont d' une importance capitale pour l' éducateur.

Ces deux moyens l' éclairent dans le choix des programmes et des méthodes d' enseignement

Outre que Je Maître doit faire preuve d' une information psychologique se rapportant à l' enfant, il importe qu' il procède, lui-même, à l' observation de ses élèves et même qu' il ait recours à l' expérimentation. Cependant, l' information psychologique si large «doit-elle ne saurait suppléer l' observation directe de chaque élève de la classe.

I. EN QUOI CONSISTE L'OBSERVATION DE L'ENFANT ?

Disons, au départ qu' elle peut être directe -ou indirecte. Elle est directe quand elle s'effectue sur le vif, par l' éducateur lui-même, et indirecte quand elle a Heu par d' autres personnes auprès de qui le Maître peut se renseigner. L' observation directe est primordiale pour le Maître parce qu' il en tire des profits capitaux pour la préparation et l'exécution de son travail de classe.

Observer directement l' enfant, c' est le suivre avec attention et sympathie, non seulement dans son travail à l' école, mais, dans ses jeux, dans ses réactions motrices, ses gestes, ses réflexes, ses comportements, ses pensées les plus secrètes, en récréation, à l' extérieur de la classe et dans ses activités libres...

Cette connaissance suppose, non seulement la finesse du regard, mais « la divination du cœur, plus prompte et plus aiguë que celle de l'esprit et qui seule, pénètre au fond des âmes ».

La compréhension de l'âme enfantine est, en grande partie, d'ordre intuitif. En fait, ce sont la perspicacité, la finesse, le tact qui distinguent l'éducateur né du praticien de l'enseignement même le plus expert. « Que de choses, l'instituteur, s'il est doué de ce sens de la divination psychologique, pourra remarquer à la mine et à l'air de ses élèves I », s'écrie F. Vial. « Grâce à lui, il lira comme à livre ouvert sur leur visage, tous les mouvements de leur esprit, y démêlera d'un coup d'œil, les sentiments qu'éveillent ses paroles, curiosité, étonnement, indifférence, ennui, devinera, enfin, ce qu'attend, ce que devine confusément leur pensée ».

II. PROFITS QUE LE MAITRE PEUT EN TIRER :

Le premier et, sans doute, le plus important, est que le Maître peut porter sur l'enfant un diagnostic sûr et d'autant plus nuancé qu'il connaît la psychologie enfantine.

Il en découle aussi une adaptation comme sur mesure de l'Enseignement qu'il dispense. Connaître les possibilités, les virtualités, les faiblesses et incapacités de chaque élève permet au Maître d'ajuster son tir. Il s'efforce d'entrer dans le point de vue de l'enfant et ne se confine plus dans sa mentalité d'adulte, cultivé. Il se penche sur lui pour essayer de découvrir ce qui l'intéresse et ce qu'il souhaite afin de lui apporter - des éléments assimilables capables de s'intégrer organiquement à sa substance et de l'enrichir». Autrement dit, son programme sera établi en fonction de la loi naturelle, de l'évolution intellectuelle de l'enfant, du développement graduel de ses facultés.

Il en sera de même des méthodes. Pour trouver le chemin des esprits, et des cœurs, l'éducateur devra comprendre les possibilités et les limites intellectuelles de ses élèves comme aussi l'orientation spontanée de leurs intérêts. L'exécution de la tâche de

l'éducateur relève surtout de la pédagogie pratique. Celle-ci, à son tour, repose sur la psychologie de l'enfant. Comme le dit si bien Claparède, la psychologie « convie le Maître à une révolution copernicienne : « Celle des méthodes des programmes gravitant autour de l'enfant et non plus,, l'enfant, tournant, tant bien que mal, autour d'un programme arrêté en dehors de lui ».

C'est, sans doute, parce que la connaissance des élèves est essentielle aux Maîtres que Rousseau leur recommandait de façon impérative : « Commencez par mieux étudier vos élèves, car, très assurément, vous ne les connaissez point ».

Aujourd'hui l'action pédagogique se fonde sur la psychologie de l'enfant. Ainsi est née la psycho-pédagogie.

La connaissance individuelle des élèves est d'une importance considérable, Claparède disait : « La pédagogie doit reposer sur la connaissance de l'enfant comme l'horticulture repose sur celle des plantes ». Toute éducation est accommodation et adaptation. Ces dernières supposent la connaissance du sujet à éduquer.

En outre, l'évolution de l'enfant n'est pas seulement développement autonome, mais aussi, acquisition des expériences sociale, familiale et scolaire.

Pour bien remplir sa tâche, l'éducateur doit en tenir compte et harmoniser ses modes d'action, ses méthodes, et ses programmes à ce double aspect de la personnalité enfantine.

De plus, l'enfant n'est pas fait pour l'école. Il n'appartient pas à l'élève de s'adapter à l'école. C'est, plutôt, l'école à s'adapter à l'enfant. Telle doit être la « révolution copernicienne » de notre pédagogie.

L' école sur mesure ou l' école adaptée à la mentalité de chacun des élèves, « s'accommode aux formes des esprits comme un vêtement ou une chaussure Je sont à Celles du corps ou des pieds. » (Claparède)

« L'action éducative ne réclame pas seulement l'adaptation à un type psychologique, à un âge mental. Elle réclame aussi l' adaptation de chaque élève que nous devons essayer de rendre aussi parfaite que possible ».

Enfin, la connaissance individuelle permet à l' éducateur de classer les élèves par groupes. SUJET N° 8

« L'idéal de l'Ecole primaire n'est pas d'enseigner beaucoup mais de bien enseigner. »

Développez cette pensée. Indiquez les directives d'ordre pédagogique pratique qui s'en dégagent.

QUELQUES IDEES SUR LE DEVOIR :

Le premier souci des auteurs des I.O. a été de simplifier les programmes primaires.

Cette préoccupation dominante s' inspire de la nécessité pour l'Ecole primaire d' atteindre l' essentiel de sa mission : enseigner peu, mais bien.

I. EXPLICATION ET DÉVELOPPEMENT DE LA PENSÉE :

a) QU'EST-CE QU' ENSEIGNER BEAUCOUP?

Cette expression peut-être définie de façons différentes. C' est, dit Montaigne, « criailier à nos oreilles comme qui verserait dans un entonnoir » ou « regorger la science toute crue » dans le but exclusif d'obtenir une « tête bien pleine ». C'est encore enseigner à la lettre à l'enfant toutes les notions prévues par les programmes officiels

sans souci de sélection, de dosage, de progression, même de jugement et de méthode. C' est, vouloir en somme, comme le dit bien O Greard, embrasser dans les différentes branches auxquelles touche l' enseignement primaire « tout ce qu' il est possible de savoir ». Les I.O. elles-mêmes précisent de façon indirecte, le sens de cette expression : « Encombrer la mémoire de nos élèves d' une multitude de détails au milieu desquels leur esprit se perd si bien que rien n'y reste pas même l' essentiel ». Elles ajoutent : « Surcharger leur mémoire de souvenirs mutilés et confus qui s' associent au gré du hasard ». Il n' y a plus lieu, dès lors, de s' étonner des deux consignes essentielles imposées au maître. Elles justifient la réaction des responsables à la tendance, trop souvent constatée chez les maîtres primaires à enseigner beaucoup.

La première insiste sur le fait qu' il vaudrait moins apprendre mais, bien faire retenir. Mieux vaudrait, disent les I.O. « moins de souvenirs mais, des souvenirs complets et ordonnés ».

La seconde attire l' attention du maître sur la qualité principale de l' enseignement primaire : la sobriété. Elle recommande de bien apprendre dans chaque discipline : ce qu' il n' est pas permis d' ignorer » et, à cette fin, « savoir choisir et doser avec soin », les connaissances que les élèves primaires ont à assimiler.

b) QU' EST-CE QUE BIEN ENSEIGNER ?

Les I.O renseignent aussi sur le sens de cette expression. C'est d'abord, savoir distinguer l'essentiel de- l' accessoire et être à même de jouir de la grande liberté laissée au maître d' adapter l' enseignement dispensé aux besoins de ses élèves et aux réalités de la vie locale pour distribuer, en somme, une instruction sur mesure. C' est

offrir à ses élèves «une nourriture pour laquelle ils ont du goût -et que leur esprit digère aisément. » C'est utiliser des méthodes actives permettant aux élèves de conquérir leur propre instruction, savoir allumer entretenir, satisfaire leur curiosité avant de progresser.

Bien enseigner conduit à penser qu'une leçon bien faite vaut mieux qu'une leçon bien pleine. P. Vial disait avec raison qu'à l'Ecole primaire « la pédagogie doit avoir le pas sur la science. Si l'école parvient à réaliser l'idéal d'enseigner peu mais bien, elle aide vraiment ses élèves à acquérir des bases solides pour une instruction plus poussée ».

II. DIRECTIVES PEDAGOGIQUES QUI S'EN DEGAGENT :

La première est qu' il faut que le maître domine sa profession, qu' il sache bien lui-même, ce qu' il enseigne.

L' enseignement, même le plus élémentaire, exige du maître des connaissances très sûres et très étendues. « C' est grâce à une instruction supérieure que l' on s'élève à la simplicité », écrit Vinet.

La seconde est qu' il faut bien connaître ceux que l'on enseigne pour adapter son enseignement à leur niveau psychologique.

La troisième se résume en ce qu'il faut savoir doser -et choisir avec soin les notions à inculquer et, pour ce faire, user de la latitude que laissent les I.O. « d'aborder ou d'écarter, d'exposer ou d' ajourner telle ou telle question ». En outre, il importe de repenser sans cesse son métier, toujours parfaire sa culture professionnelle, se renouveler constamment. Ne dit-on pas avec justesse « qu' enseigner c'est apprendre

deux fois ».

Enseigner peu et bien se résume à connaître son métier et surtout savoir et choisir avec grand soin les notions à enseigner à ses élèves.

« La méthode de l'École Primaire doit être intuitive, inductive, et active... » «

L'enseignement primaire a l'ambition d'être utilitaire et éducatif, de préparer l'enfant à la vie et cultiver son esprit. »

Expliquez ces lignes extraites des Instructions officielles.

I. MÉTHODE INTUITIVE :

Philosophiquement, intuitif est un mot assez vague, à signification mal délimitée.

C'est la connaissance directe que l'on acquiert, du coup, comme par un simple regard de l'esprit, sans l'intermédiaire d'une opération intellectuelle. Elle peut être, aussi bien, la connaissance d'une réalité extérieure comme la pluie qui tombe, un engin qui file dans l'espace comme celle d'une réalité intérieure comme la durée bergsonienne ou un état d'âme. On connaît les intuitions : sensible, intellectuelle et morale... La pédagogie, en employant ce mot, en a encore distendu le sens. La méthode intuitive est -aussi bien celle qui emploie les choses, l'exercice des sens ou le concret... On en arrive même à confondre les enseignements intuitif, inductif, interrogatif ou maïeutique socratique. F. Buisson nomme méthode intuitive, l'appel à l'activité de l'enfant, l'invitation, l'exhortation à penser par lui-même, que nous appelons aujourd'hui, méthode active. On relève dans le Dictionnaire pédagogique : « On peut dire que l'on instruit l'enfant par intuition, alors même qu'on ne montre ni objets, ni images ; toutes les fois, qu'au lieu de lui faire suivre passivement son maître

et répéter docilement la leçon faite, on le provoque à chercher, on l'aide à trouver, on le met sur la voie, suivant une bien juste image, lui faisant, ensuite, le mérite d'y ajouter quelque chose par lui-même.

Il semble que les Instructions officielles, elles-mêmes, entretiennent cette imprécision de vocabulaire. Celles de 1887 définissent un enseignement intuitif : « Celui qui compte, avant tout, sur le bon sens naturel, sur la force de l'évidence, sur cette puissance qu'à l'esprit humain de saisir, du premier regard et sans démonstration, les vérités les plus simples et les plus fondamentales. »

C'est aussi celui qui, « pour commencer, se sert d'objets sensibles fait voir et toucher les choses, met les enfants en présence des réalités concrètes, puis, peu à peu, les exerce à en dégager l'idée abstraite, à comparer, à généraliser, à raisonner... C'est encore celui qui, procédant du connu à l'inconnu, du facile au difficile, conduit les enfants, par l'enchaînement des questions, à découvrir les conséquences d'un principe, les applications d'une règle »...

Les Instructions officielles de 1923, introduisent deux, autres expressions : enseignement par l'aspect et méthode concrète, le premier étant une forme intéressante de la seconde. Toutes ces notions, il est vrai, sont bien proches. Il semble préférable de préciser comme le font les Allemands, qu'un enseignement intuitif s'exerce par les sens, à partir des choses et se centre sur l'observation. A noter que l'emploi de la méthode intuitive a ses limites. Trop prolongée, elle risque d'entretenir la passivité de l'esprit. On en trouve la preuve dans l'inefficacité de l'enseignement par le cinéma.

II. METHODE INDUCTIVE :

La logique l'oppose à la déduction ou méthode descendante, très en honneur dans les mathématiques. Cette méthode montante est de recherche et non d'enseignement. Mais, puisque la marche de l'esprit est la même qu'elle découvre ou communique la vérité, on s'en sert comme méthode d'enseignement. Elle consiste à partir des faits, d'exemples, afin de dégager une conclusion, une règle, une loi. C'est la méthode employée en sciences, grammaire, histoire, géographie, et même en morale. Elle constitue, par excellence, la méthode à employer avec les élèves des cours inférieurs de l'école primaire. Cela s'explique aisément, en raison même des possibilités de l'esprit enfantin à pratiquer le raisonnement hypothético-déductif, seulement vers 15-16 ans et que ses sens jouent un rôle capital dans ses premières acquisitions. L'enfant aime voir, toucher et se plaît quand il baigne dans la réalité concrète. Mais, il importe de le détacher progressivement du concret à mesure qu'il grandit et de l'exercer à se familiariser avec les idées générales et abstraites. En recommandant de pratiquer la méthode inductive, les Instructions officielles s'accordent avec les données de la psychologie de l'enfant.

III. MÉTHODE ACTIVE :

Elle requiert, avant tout, l'activité de l'esprit. Elle consiste à provoquer et à stimuler la curiosité et l'intérêt enfantins. Elle invite à une recherche silencieuse et féconde. Elle accorde une place de choix à l'observation, la réflexion, l'expérimentation, la liberté et la vie. Elle est l'effort libre et joyeux, consenti par l'enfant. Elle a tendance à faire de l'enfant un créateur et réclame de lui des actes, des œuvres, des recherches, des essais. F. Buisson recommandait : « Faites-vous aider par l'élève lui-même. C'est

vosre plus sûr auxiliaire, vosre collaborateur le plus efficace. » La méthode active se base sur le fait que c'est par l' expérience que s'acquiert la connaissance véritable.

L'Emile de Rousseau offre l'exemple d'un élève conquérant son savoir, sous le regard agile de son précepteur.

IV. AMBITION D'ÊTRE UTILITAIRE ET EDUCATIF :

Utilitaire: qui sert plus tard, qui rend service: susceptible d' avoir une valeur pragmatique et utile, d' être adapté aux diverses circonstances de la vie.

Educatif : capable d'initier à la propension des facultés physiques, intellectuelles et morales ; qui confère aussi le pouvoir d'adaptation.

Au stade primaire élémentaire, l'enseignement se propose un triple objet : Faire acquérir par l' enfant les connaissances de base indispensables, lui fournir des instruments lui permettant de poursuivre sa culture soit scientifique, soit technique, l' adapter au milieu social, politique et professionnel dans lequel il est appelé à vivre... Il faut que l'école primaire mette l' enfant en mesure de continuer à poursuivre, à étendre et approfondir l'éducation nécessaire, les connaissances, les méthodes de travail, les habitudes d'esprit. Si l' Enseignement primaire ne sert pas de moyen à un enseignement plus poussé, il n' est rien. Il est essentiellement préparation à l' acquisition des cultures supérieures, plus spéciales ou complètes.

Y. CULTIVER L'ESPRIT ET PRÉPARER A LA VIE :

Cultiver l'esprit, c'est le garnir, le meubler de connaissances indispensables à la vie de tous les jours, lui conférer des habitudes, des méthodes, des possibilités d'extension. Déjà, en tant qu' éducatif, l' enseignement primaire doit se donner dé façon

que chaque connaissance acquise devienne un point d'appui, une piste d'envoi d'où l'esprit s'élance à la conquête de connaissances nouvelles. Elle devient, comme dit Herbart « une idée apercevante qui sert à l'appréhension des idées nouvelles ».

L'enseignement qui prouve le mieux que l'école primaire réalise cette double ambition, est le calcul. Les Instructions officielles précisent d'ailleurs, que cet enseignement doit être utilitaire et éducatif, mais soulignant aussi; qu'il faut être éducatif pour être utilitaire et qu'il faut accorder priorité à l'éducatif, sur l'utilitaire. C'est seulement en promouvant une pédagogie soucieuse de former et de développer l'esprit de l'enfant que l'on aura des chances de lui faire acquérir un savoir utile et efficace.

Pratiquer le calcul, c'est acquérir un langage -simplifié, qui met en branle mémoire, réflexion, raisonnement, jugement, c'est-à-dire, toute une activité intelligente. Pour toutes les classes et en particulier, pour celles de Fin d'Etudes, les Instructions officielles insistent sur l'intérêt qu'il y a, à greffer l'Enseignement du calcul sur des exemples pratiques, à puiser les textes des applications et problèmes dans la vie de tous les jours. A signaler l'esprit de l'Enseignement de cette classe : applications, problèmes, concrets de la vie pratique à -la maison, à la ferme, à l'atelier sur le chantier, au magasin... Celles de 1938 ajoutant: La classe de F. E. doit servir de transition entre l'école et la vie. « L'enfant doit s'initier aux problèmes concrets si variés que lui poseront, dans la vie, sa profession future... On veut lui montrer qu'il peut résoudre ces problèmes à l'aide de notions qu'il a acquises à l'école, il faut parvenir, par un enseignement, plus que jamais, concret, exigeant une activité toujours plus grande, des élèves, à propos des questions les mieux adaptées aux goûts et moyens

de chacun d'eux, à les lancer dans la vie, plus armés que naguère, préparés à résoudre les difficultés de tout ordre, qu'ils auront à surmonter ». En conclusion : enseignement orienté vers la vie courante et pratique.

SUJET N° 9

Dans son livre III de l'Emile, Rousseau écrit : « Je hais les livres ; ils n'apprennent à parler que de ce qu'on ne sait pas. » Dans son Propos 41, Alain déclare : « Que le livre soit l'instituteur en chef et que vous soyez, vous, les adjoints du livre. »

Commentez ces deux opinions et donnez votre avis.

Une manière de concevoir le devoir:

Alors que Rousseau prononce un réquisitoire très sérieux contre le livre, Alain plaide la cause de ce dernier.

Examinons chacune de ces attitudes envers le livre et précisons celle que l' éducateur doit adopter.

I. EXAMEN DE LA THÈSE DE ROUSSEAU :

Il faut d'abord rappeler que Rousseau est le défenseur de l'émancipation de l'enfant.

Dès lors, on ne s'étonne plus qu'il s'élève contre toutes les tyrannies, jusqu'à celle du livre.

En s'écriant qu'il hait les livres, il réagit contre l'enseignement livresque, à la manière de Rabelais et de Montaigne. Ceux-ci considéraient cette forme d'enseignement comme « de seconde main et susceptible d'introduire le verbalisme à l'école ».

Pestalozzi et Spencer épousent une attitude semblable à l'égard du livre. Le premier accuse l'invention de l'imprimerie « d'avoir fait perdre aux hommes l'usage de leurs sens

en réduisant le rôle des yeux à l' étude de cette nouvelle idole qu' est le livre. » Le second reproche à l' enseignement livresque « d' émousser les perceptions et le jugement. » Rousseau va jusqu' à ajouter : « Le livre est le fléau de l' enfance et presque la seule occupation qu' on sait lui donner. A peine, à douze ans, Emile saura-t-il ce que c' est qu' un livre. »

II. EXAMEN DE LA THÈSE D'ALAIN :

Il adopte une attitude tout à fait opposée à celle de Rousseau, en face du livre. A ses yeux, on juge une école par la place qui y est faite à la lecture. « ... Si les enfants lisent, tout va bien. »

Pour lui, « pas de culture sans lecture ». Il ajoute même que s'il * était Directeur de l' enseignement primaire, il se proposerait comme but unique d' apprendre à lire à tous les Français et toutes les leçons seraient de lecture. »

Une telle conception de l' enseignement est viable à une double condition :

l' intelligence des élèves se règle d' après le livre, et, pour le Maître, qu' il s'agisse d'histoire, de physique ou morale, il doit se soumettre au livre. «Il lit clairement, éloquentement, comme il faut lire, ensuite, les enfants- reliront la même page et plus d' une fois. »

C'est donc la croisade de l'enseignement par le livre que prêche Alain. Il fait du livre le centre de toute élévation intellectuelle.

III. SYNTHÈSE:

Le jugement de Rousseau apparaît sévère et raide.

Le livre, bien utilisé, peut devenir pour le Maître comme pour l'élève, un incomparable instrument de culture. G. Sand en fait un « ami, un conseil éloquent et

calme dont elle ne veut pas vite épuiser les ressources et qu'elle garde pour les grandes occasions. »

Pour G. Duhamel, le livre est l'instrument de culture par excellence, parce qu' il permet la réflexion et le choix. F. de Miomandre en souligne « la puissance persuasive que n' égale 'aucun orateur, pas même le plus éloquent. »

Rousseau, lui-même doit beaucoup aux œuvres de Platon, Montaigne et Locke.

« Le livre devient l' instrument de plus grande misère des enfants. » quand il est mal utilisé.

La vie de Montaigne illustre éloquemment les avantages que l' on peut tirer du « commerce des livres ». Lire, peu, bien comprendre ce que l'on lit ne peut que contribuer à faire de nous des hommes cultivés. » On comprend P. Bernard qui dit : « L'essentiel n'est pas tant de lire beaucoup que de lire comme il faut et ce qu' il faut. »

Alain est' de ceux qui proscrivent les leçons qui « tombent dru comme la pluie ». Selon lui, « nul ne s' instruit en écoutant, c' est en lisant qu'on s'instruit ».

Heureusement qu'il ne fait pas de la lecture l'unique instrument de la culture puisqu' il ajoute : « Ce n'est pas en écoutant, les bras croisés, ce n'est pas seulement en lisant, mais, en écrivant, calculant, dessinant, chantant, copiant et recopiant que l' enfant retiendra quelque chose. » Il reconnaît, par ailleurs, que « la lecture qui ânonne ne sert à rien. » Tout le monde sait, d' ailleurs que, même longtemps après qu'il ait appris à lire, l'enfant reste encore incapable de se cultiver par le livre.

Le livre demeure, par conséquent, un instrument assez difficile à manier par l'enfant.

J. Ferry indiquait aux Maîtres comment s'en servir. « Le livre est fait pour vous et non

vous pour -le livre. Il est comme votre conseiller et votre guide, mais, c' est vous qui devez rester le guide et le conseiller par excellence, de vos élèves. »

En réalité, pour se cultiver, comme le pense si bien Alain, il faut « remonter à la source et boire dans le creux de sa main, non point dans une coupe empruntée ».

C' est dire, du coup, l' importance qu' il faut attribuer au choix du manuel et à son utilisation.A) CHOIX DU MANUEL:

Il doit être choisi après mûre réflexion. Depuis environ 30 ans l' édition scolaire française a accompli de remarquables progrès. L' art du livre a progressé au même rythme que la pédagogie. Pour bien choisir le manuel il faut le confronter à loisir avec plusieurs d' une même discipline, du même niveau et se livrer à un sérieux examen des spécimens reçus. Il importe de se demander si le manuel choisi répond à l' esprit nouveau de l' enseignement, s' il est d' une utilisation pédagogique commode, se soucier de la valeur des textes qu' il contient, de la simplicité, de l'intérêt, du choix des documents, de la pertinence des questionnaires et de la qualité des résumés.

B)UTILISATION DU MANUEL:

Il est un recueil de documents, une somme d'exercices. Il aide à la formation du goût et doit surtout conduire l' élève au travail personnel. Il faut que l'élève soit initié à se servir du manuel qu' il possède et sache en faire une utilisation rationnelle. Toute leçon faite par le maître doit s'achever par l' exploration du manuel de l'élève, la lecture, l'explication des gravures et du résumé à apprendre. Ainsi compris le livre demeure le meilleur moyen de culture qui soit.

SUJET N° 10

« Un matériel, un objet ne sont pas en eux-mêmes sources d'activité. Ils ne peuvent le devenir que si l'éducateur sait les utiliser d'une certaine façon » dit un pédagogue contemporain.

Que devons-nous entendre par là ? Comment l'instituteur doit utiliser le matériel scolaire?

INTRODUCTION :

Plus que dans les écoles anciennes, le maître des classes d'aujourd'hui dispose d'un matériel varié et divers.

On peut même dire qu'aucune école moderne n'est privée de matériel scientifique, de calcul, de travail manuel, de dessin, de gravures de documents d'histoire, de cartes, de maquettes, des photos pour la géographie. Le maître n'a que l'embarras du choix.

Cependant cette abondance de matériel ne devient profitable à la classe que si le maître sait s'en servir de façon rationnelle. C'est pourquoi un pédagogue affirme que le matériel ou l'objet dont dispose l'éducateur ne « deviennent sources d'activité que si ce dernier sait les utiliser d'une certaine manière. »

I. QUE FAUT-IL ENTENDRE PAR LA?

Disons au départ que même le meilleur matériel dégénère entre les mains du mauvais maître. Le profit qu'on en tire est en fonction de l'art du maître à s'en servir. Le matériel prend la valeur que parvient à lui donner le maître. Un éducateur surtout savant arrive à transformer une leçon de choses faite avec des objets courants en une démonstration technique compliquée et sans aucun effort pour l'enfant.

Un emploi rationnel du matériel rend renseignement concret et actif. Il devient un enseignement par les choses, par l' action, par l' observation directe et fait disparaître les mots et les discours. En bref, Il semble que tout le progrès de notre pédagogie soit associé au progrès de l' instituteur à se servir du matériel.

Des conditions pourtant, sont à remplir par ce matériel. Il importe qu' il soit simple, robuste, persuasif, qu' on l' utilise de manière réfléchie. On ne se bornera pas à faire une simple illustration de la leçon autrement celle- ci sera scindée en deux. La leçon se poursuit tout au long de l' expérience et chemin faisant, des conclusions se rapportant à l' essentiel de la leçon sont tirées après observation.

II. Comment L'Educateur doit utiliser le matériel ?

Il existe une manière de se servir du matériel pour qu' il soit source d' activité. Il faut avant tout, que son emploi soit intégré à la leçon et que celle-ci soit pensée autour de l' utilisation d'un matériel précis et déterminé. Le déroulement de la leçon varie avec la matière étudiée. Ou bien elle a comme point de départ l' observation d' une expérience, ou bien, celle-ci intervient dans le courant ou à la fin de la leçon. On peut se proposer aussi d' éclairer un point particulier de la leçon (propriétés, fabrication d' un gaz, usages d'un objet déterminé). La méthode la meilleure consiste à penser à la leçon d' abord et de la déduire en équilibre avec le matériel à utiliser.

Il va depuis la simple phrase Inductive de la leçon de grammaire, du rectangle ou au carré collectif ou individuel dont on se sert en géométrie, au tube à essais, à la balance, aux échantillons de roches, d' engrais, tout en comprenant les documents d' histoire ou les cartes de géographie, qui y entrent aussi, les aides audio-visuelles, la projection fixe, le film, les disques, la radio, la télévision...

III. PRENONS DES EXEMPLES :

A) UN FILM D' ENSEIGNEMENT:

Il peut être documentaire ou d' enseignement proprement dit. Les uns sont muets, les autres sonores.

Les premiers doivent permettre un commentaire du maître, exactement adapté. Ils réclament un gros effort de préparation. Quand le film est sonore, la diction doit être claire et lente, le bruitage réduit et d' assez longues séquences doivent faciliter sa compréhension. De plus, dans l' emploi du film, il importe de distinguer la préparation et l' exploitation.

a) La préparation nécessite le visionnage et l' étude préalable du film par le maître.

Elle est Indispensable et, c' est faute grave de ne pas la faire.

On indique le questionnaire aux élèves avant la projection. Ils sont invités à chercher les réponses aux questions posées.

Au préalable, quelques explications du maître marquent les passages difficiles et permettent la compréhension des parties subtiles.

b) Pour exploiter, faire raconter le film après la projection. Expliquer pendant la projection ce qui peut être Incompris. Intégrer enfin le film à la vie de la classe et orienter les travaux personnels des élèves en fonction de ce qu' ils ont vu dans le film.

B) LE CALCUL AU C.P. :

Employer une méthode essentiellement sensorielle et expérimentale. Se servir des bâchettes ou bâtonnets parce qu' ils sont facilement maniables et qu' ils se prêtent aisément aux exercices pratiques d' initiation à la numération, au sens des opérations.

Employer aussi des schémas constellants, des jetons ou boutons et un matériel collectif comme les dominos géants, la toile Istrex, le boulier compteur, le tableau noir, des représentations graphiques, des symboles coloriés.

C) EXPÉRIENCE SCIENTIFIQUE :

Matériel collectif et si possible Individuel indispensables... Chaque élève dispose d' un carnet personnel d' observations. Le rôle du maître se résume à guider l' élève. « Il est capital dans sa discrétion. » Le dessin joue un rôle fort important en science. Il complète des explications et permet de comprendre ce qui échappe à l' œil nu. Un beau croquis vaut mieux qu' un beau discours.

Avec de telles précautions le matériel scolaire devient véritable source d' activité.

SUJET N° 11

« Enseigner, c'est choisir. »

Expliquez et appréciez cette formule. Peut-on l'appliquer à l'Ecole primaire ?

(C.A.P. Martinique, Session, Mars 1967)

I. INTRODUCTION POSSIBLE:

Les programmes primaires sont vastes et la scolarité courte. Aussi, le maître qui entend dispenser un enseignement efficace, doit-il procéder à une rigoureuse sélection des connaissances à communiquer à ses élèves. Cette dernière apparaît si nécessaire qu' il semble qu' enseigner se résume à savoir bien choisir.

II. EXPLICATION :

Malgré les simplifications successives qui leur ont été apportées, les programmes de l' Ecole primaire demeurent encore chargés et touffus. Ils comprennent des copieuses

notions d' enseignement moral et civique, de lecture et d' écriture, de langue française, de calcul, d' histoire et de géographie, de science physique et naturelles, des éléments de dessin, de chant, de travail manuel, d' éducation physique et d' activités dirigées...

Un maître ne saurait prétendre enseigner intégralement à ses élèves tout cet ensemble. Il n' en aurait point le temps. Le législateur l' a bien compris puisqu' il lui accorde la latitude de choisir dans ces programmes, les notions à enseigner dans chaque cours. Tout au long des I.O. et sous des formes variées s' exprime la même consigne.

a) « L' idéal de l' Ecole primaire n' est pas d' enseigner beaucoup mais de bien enseigner. L' enfant qui en sort sait peu mais, sait bien ».

b) « Mieux vaudrait moins apprendre mais, bien retenir. Mieux vaudrait moins de souvenirs, mais des souvenirs complets et ordonnés ».

c) « Pour bien enseigner aux enfants ce qu' il n' est pas permis d' ignorer, Il faut savoir choisir et doser suivant leur âge les connaissances qu' ils auront à assimiler ».

d) L' éducation intellectuelle ne donne qu' un nombre limité de connaissances. Celles-ci sont choisies de telle sorte qu' elles assurent à l' enfant tout le savoir pratique dont il aura besoin dans la vie ».

Le verbe choisir qui revient à tout instant et comme un leitmotiv, Invite le maître à procéder à une sélection méthodique des notions vraiment utiles à ses élèves et signifie bien qu' enseigner c' est choisir.

Quelle serait la portée de l' enseignement dispensé par un maître qui ne sait pas choisir? Il respecterait scrupuleusement les programmes. Son effort ne saurait jamais

couronner de succès, parce qu'il n' arriverait pas à enseigner toutes les notions, ni à les faire absorber par ses élèves.

C' est le contraire pour le maître qui sait choisir et bien adapter les programmes à la classe qu'il dirige. Il les examine point par point. H en retranche ce qu' ils ont de trop touffu et n' en retient que « les connaissances utiles à la généralité des hommes dans quelque condition qu'ils se trouvent ». Il use à bon escient de la liberté qui lui est laissée « d'aborder ou d' écarter telle ou telle question, d' exposer ou d' ajourner tel ou tel détail ».

Son enseignement gagne en clarté, en précision et en efficacité. Il enseigne peu mais bien.

III. APPRÉCIATION :

La formule : « Enseigner c'est choisir » demeure une indication précieuse que le maître primaire ne saurait trop méditer, moins encore, perdre de vue. L'efficacité de son enseignement en dépend.

Les programmes officiels sont établis pour toutes les écoles de France et d' Outre-mer. On ne peut les appliquer partout de manière uniforme. Ceux des Ecoles rurales ne sauraient convenir aux Ecoles urbaines, ceux de la France continentale aux D.O.M. De même, ils ne peuvent être enseignés sans avoir été sérieusement réduits dans une école à fréquentation défectueuse. Rien de plus vrai que le propos : « Les programmes sont faits pour les élèves et non les élèves pour les programmes ». Il en résulte que sans un choix préalable des notions à enseigner, pas d'enseignement profitable.

De plus, enseigner équivaut à choisir à la condition que le choix des éléments à enseigner s'opère selon des critères déterminés.

Niveau intellectuel des élèves et degré de fréquentation scolaire suivi. On ne peut enseigner les mêmes connaissances en sciences ou en géographie aux enfants du C.E. et à ceux du C.M. Une classe saisonnière ne saurait recevoir autant de notions qu'une autre à fréquentation normale.

La nature de l'École, les besoins du milieu commandent surtout le choix. (Distinguer les Ecoles urbaines des Ecoles rurales, les Ecoles de Garçons, des Ecoles de Filles, les Ecoles d'Électronique des Ecoles d'aviation, la charrue de la machine agricole, enseigner la pêche dans les Ecoles côtières, la culture de la banane ou de l'igname dans les Ecoles de campagne, les notions d'économie domestique dans les Ecoles de Filles et les notions d'Électricité ou d'Électronique aux Garçons).

Enfin, choisir suivant la loi de la progression. Redite de l'indispensable mais, tenir compte du caractère distinct de chaque cours.

Les cours Préparatoires et les Cours Élémentaires sont d'initiation. Le Cours Moyen est d'acquisition. La Fin d'Études- est de perfectionnement et d'affermissement. En définitive, cette formule apparaît d'une importance telle pour le maître d'École primaire que l'on peut dire, en parodiant le vers de Boileau.

« Qui ne sut se borner ne sut jamais écrire ».

« Qui ne sut choisir ne sut jamais enseigner ».

IV. APPLICATION A L'ÉCOLE PRIMAIRE :

Elle est d'une application courante et journalière à l'École primaire. Disons même qu'elle est impérative et il faut que le maître s'y réfère en permanence s'il entend communiquer un enseignement de valeur.

Sans le choix des notions à enseigner l'École primaire dévie de son but modeste de

bien enseigner l'essentiel. A l'inverse du « ce qu' il n'est pas permis d' ignorer » d'O.

Gréard, elle prétendrait enseigner « tout' ce qu'il est possible de savoir ».

Du coup, elle faillirait à sa mission fondamentale qui est d'enseigner peu et bien.

SUJET N° 12

« Enseigner, c'est apprendre deux fois. »

Expliquez ce mot et dites les applications pédagogiques qui s'en dégagent. (C.A.P.

Martinique, Session de Février 1962)

1. INTERPRÉTATIONS POSSIBLES :

Le mot à expliquer peut être interprété de diverses façons :

A)PREMIER SENS :

Il se ramène sous la forme d'une déduction mathématique. Pour enseigner, il faut savoir. Pour savoir, il faut apprendre. On apprend une fois, pour soi-même pour connaître. On apprend une deuxième fois, on revoit, on médite, on repense pour communiquer à autrui des connaissances authentiques. A noter que c'est cette seconde forme d' apprendre qui constitue l' essentiel de la fonction enseignante. Là, réside tout le métier d'instruire les autres.

Pour l' instituteur, repenser ce qu' il sait, c' est rafraîchir ses connaissances, en dresser un inventaire sérieux. C' est aussi méditer sur la matière à enseigner pour la savoir mieux, réfléchir sur sa portée, son but. C' est ensuite sélectionner, doser les connaissances à enseigner. Reste à savoir si ce que l'on veut enseigner est assimilable par ceux à qui on le transmet. Cette première interprétation amène à définir enseigner :

apprendre une fois pour soi et apprendre une autre fois pour ses élèves.

Pour enseigner, il importe non seulement de revoir ce que l'on sait déjà pour réparer l'oubli, mais aussi acquérir de nouvelles connaissances dans la discipline à transmettre.

Et puis, n'est-ce pas par cette deuxième étude que nous conservons intact notre savoir, que nous cultivons les qualités intellectuelles Indispensables à tout éducateur :

souplesse de l'esprit, sens critique, enthousiasme pour le bien et le beau. Si la culture générale est Indispensable à l'instituteur, il faut qu'il renonce à une « impossible érudition », qu'il se garde d'être « une encyclopédie vivante et monstrueuse », mais il lui faut sans cesse fortifier sa pensée personnelle et sa culture professionnelle. Bien des pensées viennent confirmer cette première manière de voir.

a) Toute la pédagogie du monde ne saurait faire qu'un esprit inculte parvienne à enseigner (Payot).

b) Pour bien enseigner, la grande règle de toutes les règles, c'est de très bien savoir soi-même ce qu'on doit enseigner aux autres (F. Vial). L'enseignement le plus élémentaire, le plus simple exige de la part du maître des connaissances très sûres et très étendues (F. Vial).

c) La source doit-être plus haute que la fontaine.

d) C'est grâce à une instruction supérieure que l'on s'élève à la simplicité (Vinet).

e) Il faut savoir beaucoup pour enseigner peu et bien.

B) DEUXIÈME SENS:

Pour enseigner, il ne suffit pas de savoir, c'est-à-dire d'avoir appris une première fois.

Il faut aussi apprendre à enseigner (deuxième fois).

Quiconque veut enseigner doit avoir appris pour savoir, (première fois). Mais, il doit

aussi savoir enseigner. Il lui faut donc apprendre à enseigner. On peut travailler ou apprendre dans le seul but de s'instruire, de préparer un examen. On peut devenir savant, avoir une culture d' autodidacte, savoir répondre à toute question posée. Mais, cette position est insuffisante pour enseigner. On apprend à enseigner comme on apprend à lire, à écrire ou à compter. Enseigner de façon normale suppose :

a) Connaître parfaitement les programmes et méthodes qui conviennent à chaque cours.

b) Avoir une vue bien nette de la leçon à exposer, savoir en distinguer le but, les différentes parties, en saisir clairement l'ordonnance d'ensemble, savoir se mettre à la portée des auditeurs, s' exprimer en une langue simple, claire et vibrante quand il faut convaincre comme dans l'enseignement moral.

En outre, celui qui veut bien enseigner doit savoir mais. Il lui faut aussi réfléchir sur les moyens qui lui permettront de donner à son enseignement toute l' efficacité désirable et s' imprégner des principes essentiels de la pédagogie. Tout cela s' apprend en formation professionnelle. Cette seconde conception fait qu' enseigner se résume à apprendre ce que l' on doit enseigner et, en outre, apprendre à enseigner.

C) TROISIÈME SENS :

Enseigner c' est apprendre pour soi (première fois) mais aussi, apprendre à connaître ceux que l'on instruit. Aujourd'hui, on ne dit plus pédagogie mais, psycho-pédagogie.

C' est dire que toute pédagogie bien conçue s'appuie sur une connaissance rationnelle de ceux que l'on instruit. Cette connaissance s' acquiert en apprenant une deuxième fois.

« Commencez par mieux étudier vos élèves car, en vérité très assurément vous ne les

connaissiez point », écrit Rousseau dans son Emile.

On dit aussi, que pour bien diriger un esprit, il faut le connaître.

Un maître expérimenté dont l'action quotidienne n'est point éclairée et vivifiée par la théorie, ne sera toute sa vie qu' un simple praticien.

Une formule heureuse oppose l' ancienne pédagogie à la nouvelle.. Dans l' ancienne c' est l'élève qui tourne autour du maître et dans la nouvelle, c' est le maître qui gravite autour de l'élève. Claparède écrit : «la pédagogie doit reposer sur la connaissance de l' enfant comme l'horticulture repose sur celle des plantes ».

Cette nouvelle conception de la pensée se résume : Enseigner, c' est apprendre pour soi mais aussi apprendre à connaître psychologiquement ses élèves.

II. CONSÉQUENCES PÉDAGOGIQUES QUI S'EN DÉGAGENT POUR

L'INSTITUTEUR :

De la première conception de la pensée découle le principe pédagogique suivant :

A) L' instituteur doit parfaire sa culture personnelle. Pour cela :

a) Lire à part les ouvrages concernant les diverses matières d'enseignement des livres propres à élever l'âme. La lecture devient, dès lors une conversation avec les plus honnêtes gens des siècles passés » (Pascal).

b)Voyager pour élargir ses idées, « frotter sa cervelle contre celle d'autrui » (Montaigne).

B)L'Instituteur doit poursuivre sa culture professionnelle :

a) Lecture des grands philosophes, pédagogues ou éducateurs : Montaigne, Rousseau, Alain, G. Berger, G. Bachelard.

b) Se tenir au courant des progrès de la pédagogie, annales pédagogiques, journaux professionnels.

c) Préparer régulièrement et consciencieusement sa classe.

d) Essayer de mieux accomplir chaque jour sa tâche en s'imposant un perpétuel effort de renouvellement.

e) Se renseigner, étudier en particulier, la psychologie de l'enfant et la philosophie.

Pratiquer toutes formes d'exploration de la connaissance de l'âme enfantine. En faire le point de départ de toute sa profession. Adapter sans cesse son enseignement aux lois de la psychologie enfantine. Greffer sa conception éducative sur une psychologie de l'enfant mûrement méditée.

d) Amener l'enfant à être le conquérant de son savoir, l'artisan de sa propre éducation. Tout mettre en œuvre pour le rendre instruisable dans le sens de Montaigne et Rousseau.

III. CONCLUSION :

Le mot suivant d'un écrivain ancien peut servir de conclusion au devoir :

« Si je me réjouis d'apprendre à nouveau, c'est pour mieux enseigner »

SUJET N° 13

« Un peu de savoir, beaucoup de bon sens et infiniment de dévouement, voilà ce qu'il faut pour faire un bon maître. »

Développez et appréciez ces paroles d'un éducateur contemporain.

I. AUTOUR DU SUJET :

a) Le sujet contient une graduation marquée par les termes : un peu, beaucoup, infiniment. Chacun d' eux indique une quantité, la dose de chacune des qualités faisant le bon maître.

b) Examen des expressions capitales du sujet :

Un peu de savoir : Ce dernier mot suppose la connaissance, le savoir du maître.

L' expression un peu, laisserait entendre qu' il n' est pas nécessaire que le maître soit très instruit. Question à se poser.

Beaucoup de bon sens : sens inné qui fait distinguer l' essentiel de l' accessoire. Il en faudrait plus que de savoir. Question à se poser aussi.

Infiniment de dévouement : Une très grande quantité, sans doute, pour s' adonner tout entier à sa tâche. Ne pas se laisser décourager par l' indifférence ou l' ingratitude des élèves et de leurs parents. Le maître trouvera en lui-même la satisfaction du devoir accompli.

II. INTRODUCTION :

Aujourd' hui on ne doute plus que pour être un bon maître, il faut, à la fois, des qualités innées et des qualités acquises. La pensée à expliquer accorde plus d' importance à trois d' entre elles : le savoir, le bon sens et le dévouement. Mais, elle ne les aligne pas sur le même plan et leur assigne un rang croissant : peu de savoir, beaucoup de bon sens, infiniment de dévouement. En somme, le sujet proposé gravite autour de la question r

Que faut-il pour être un bon maître ? L' auteur en fournît la réponse.

III. EXPLICATION :

a)ROLE DU SAVOIR

N' est pas bon maître qui veut, dit-on, souvent. L' excellent maître possède de très nombreuses qualités que le texte proposé aligne en valeur croissante.

L' expression : peu de savoir, se justifiait pleinement autrefois où les élèves quittaient l' école à 14 ans, « munis du savoir pratique dont ils avaient besoin dans la vie ». Un tel savoir, aussi modeste, se bornait aux éléments puisqu'il n' était question d' enseigner aux élèves que le « ce qu'il n' est pas permis d' ignorer » : Le maître chargé de donner un enseignement aussi élémentaire n'avait nullement besoin d' une science profonde. C' est peut-être pourquoi le législateur avait jugé, qu' en ce moment, la seule possession du B.E., pouvait suffire aux maîtres de l' école primaire.

En est-il de même aujourd'hui où l'école primaire doit donner des « clartés de tout » et apprendre à l' enfant à s' adapter à un monde scientifique en pleine gestation, à vivre une ère technicienne ?

Même pour enseigner peu, Il faut savoir beaucoup. Le maître qui entend dominer sa tâche doit posséder un vaste savoir. Vinet dit : * C' est grâce à une instruction supérieure que l'on s' élève à la simplicité ».

Le législateur lui-même s' est ravisé puisque, aujourd'hui, le titre normal pour enseigner est le Baccalauréat auquel vient s' ajouter le C.F.E.N. ou le C.A.P.

b)ROLE DU BON SENS :

Qu' est-ce que le bon sens dont Descartes disait que c' est « la chose du monde la mieux partagée » ? C' est la faculté de bien juger, de distinguer le vrai du faux, une sorte d'intuition naturelle qui indique d' emblée ce qui est convenable ou ne l'est pas et qui nous fait aussi prévoir les conséquences de nos actes. F. Thomas le définit : « la nette

vision de ce qui est, de ce qui doit être et de ce qui peut être ». La possession d' une telle aptitude est indispensable au maître sinon, il risque de commettre les erreurs pédagogiques les plus graves : comme mal connaître ses élèves, ne pas pouvoir distinguer l'essentiel de l' accessoire, ne pas savoir choisir ce qu'il faut enseigner, mal orienter ses élèves, être de mauvais conseil pour les parents. L' éducateur, dit-on, doit-être un « professeur de bon sens ».

D' ailleurs c'est le plus sûr moyen pour l' éducateur de pouvoir développer cette qualité, d'utilité pratique, chez ses élèves.

c)ROLE DE DÉVOUEMENT:

Le dévouement suppose une ardeur que ne ralentissent ni les difficultés ni les mécomptes éprouvés dans l' exercice de la profession. Il implique le don entier de soi-même, la claire vision qu' on se donne à une tâche qu'on aime. Le maître enseigne avec son esprit, mais aussi avec son cœur. C'est la raison pour laquelle il se penche: avec autant de sollicitude sur le paresseux et le coléreux, pour les inciter à deviner, à mieux rendre et à améliorer leur comportement et leur travail.

C'est parce que le dévouement du maître est immense qu'il se dépense sans compter, qu'il n' hésite pas à recommencer une leçon déjà faite, s revenir, à insister de nouveau sur les points demeurés obscurs et qu'il s' ingénie à porter la lumière dans l'esprit de ses élèves. Il se soucie peu d'être récompensé ou pas. Parfois, un sentiment d' affection ou de reconnaissance vient le récompenser... Mais, très souvent il ne trouve autour de lui qu' indifférence ou ingratitude. Il n' est pas découragé pour autant. Il trouve dans sa conscience la satisfaction du devoir accompli. Avec la sérénité du sage. Il

continue à faire le bien parce que c' est le bien. Il est confiant en l' avenir. Il travaille et espère qu' un jour, il constatera lui-même les heureux effets de son inlassable dévouement. L' essentiel pour lui est d' être porteur d' un Idéal qu' il réalise. C'est le dévouement qui empêche au maître de se décourager.

IV. APPRÉCIATION :

Sous une forme lapidaire, le mot proposé énonce les qualités essentielles au bon maître. Bien d'autres pourraient être encore énumérées : égalité d'humeur, amour de l' enfance, sens de la justice, sérénité mais, il semble que le bon sens et le dévouement les intègrent déjà.

Cependant, la dose de savoir exigée du maître paraît insuffisante. Pour intéresser, nourrir et former des esprits, il faut davantage qu' un peu de savoir, mais, plutôt du savoir, un savoir large, étendu, parce que « l' enseignement le plus élémentaire, le plus simple exige du maître des connaissances très sûres et très étendues. » « Toute la pédagogie du monde ne saurait faire qu' un esprit inculte parvienne à bien enseigner » écrit F. Vial.

Les jeunes maîtres, un peu présomptueux et enclins à croire que savoir suffit pour bien enseigner, gagneraient à méditer sérieusement cette pensée.

On peut dire que pour faire un bon maître, Il faut une forte culture, beaucoup de bon sens et infiniment de dévouement.

SUJET N° 14

Une bonne leçon suppose, dit-on, la collaboration du Maître et des élèves.

Est-ce vrai ?

I. QUELQUES MOTS PERMETTANT DE COMPRENDRE LE SUJET :

a) Au sens strict du mot, on appelle leçon un enseignement communiqué en public

ou en particulier sur une science ou un art, par un Maître, précepteur ou gouverneur. Si elle suppose nécessairement l'intervention du Maître, elle n'exclut pas, pour autant, la participation des disciples (leur collaboration).

b) La bonne leçon est celle qui s'ajuste exactement, à la fois, à la classe et à chacun des élèves auxquels elle est destinée. Elle se révèle, dès lors, œuvre d'art, parce qu'elle revêt toutes les qualités : excellente construction, richesse de substance, unité indiscutable.

c) Collaborer : c'est travailler ensemble à une œuvre commune : c'est pour l'élève, participer de manière active, en même temps que son maître, à la découverte de la vérité. Selon le texte, le disciple doit contribuer à acquérir ses connaissances, à être, en somme, l'artisan de son savoir.

II. QU'APPORTE LA LEÇON A LAQUELLE L'ÉLÈVE NE COLLABORE PAS ?

C'est la leçon dogmatique, dite ex-cathedra. Alain définit ce qu'il entend par une telle leçon : « ... C'est parler, en tenant sous son regard trente têtes dressées ». Il faut y ajouter une autre image. « Ces trente âmes altérées, boivent, pour ainsi dire, les paroles du Maître comme une rosée bienfaisante. » Il en résulte, seul, le maître parle et les élèves sont réduits à écouter passivement. Elle demeure transvasement des connaissances. Elle est austère et aride à saisir par les élèves. Elle met à rude épreuve leur mémoire.

Il est permis de douter du profit réel tiré par l'élève d'une telle leçon, car il paraît

difficile de verser la vérité d' un esprit dans un autre et de s' instruire rien qu' en écoutant.

La culture est une œuvre personnelle et dynamique-. Elle demeure une conquête jamais achevée. Déjà Montaigne condamnait ces écoles ou « on ne cesse de crier à nos oreilles comme qui verserait dans un entonnoir ». Alain, lui-même, précise ce que l' élève en tire. « D' une leçon magistrale, il ne reste presque plus rien après huit jours et après quinze jours il ne reste rien du tout ». Aussi, condamne-t-il, sans appel, ces leçons qui « tombent dru comme la pluie ».

III. QUE TIRE L'ÉLÈVE DE LA LEÇON A LAQUELLE IL COLLABORE ?

C' est la leçon, style éducation nouvelle qui se soucie davantage de l'épanouissement de la personnalité de l'enfant que des connaissances à acquérir. La pédagogie nouvelle prétend embrasser l' enfant dans son Individualité, en tenant compte de ses besoins, de son âge, de sa nature propre. Elle ne veut pas lui Inculquer des notions toutes faites, du dehors. Elle supprime l' enseignement dogmatique. Elle se propose de réaliser un travail d'assimilation au contact du milieu naturel et humain. Elle veut faire éprouver par l' enfant une attitude de chercheur, celle d' un être qui participe activement à la découverte personnelle. Elle lui laisse, enfin, une certaine liberté dans le choix des sujets d'étude.

Elle s'efforce d'obtenir de l'élève effort libre et Joyeux parce que, plus créateur.

L' inactivité du Maître n'est qu' apparence, car, bien comprise, elle favorise l' activité de l' élève. Un tel style d'éducation libère l' enfant de la passivité et de la contrainte. Il lui fait acquérir des habitudes de recherche et de découverte- Il ne le rebute jamais, puisque basé sur l' intérêt présent, il le seul qui, selon Rousseau, « mène sûrement et loin. » Mais il reste à craindre, que trop poussé, il n' affaiblisse la volonté, tue le goût de l' effort et

laisse à l'enfant un excès de liberté, toujours nuisible.

IV. OU SE TROUVE LA BONNE LEÇON ?

La bonne leçon est une réussite. Elle ne saurait émaner du Maître seul, pas plus

qu'elle pourrait résulter de l'unique travail des élèves. C'est pourquoi on voit d'un bon œil qu'elle soit collaboration.

On ne peut pas nier les vertus de la parole d'un maître, ni la part foncière et

nécessaire de dogmatisme que comporte notre école primaire. C'est cette parole souple

d'un Maître, « tantôt aimable, tantôt persuasive, qui s'insinue dans les esprits et les

cœurs des élèves », qui permet le dosage exact des notions enseignées. Simple ou

expressive, elle peut mettre en branle toutes les puissances d'émotion des élèves,

susciter leur intérêt, leur attention, diriger leur effort personnel de recherche. L'instituteur

qui a le don parle, à la fois, à tous et à chacun. Il ajoute ou retranche, règle son allure

pour qu'il soit suivi de tous. C'est peut-être ce qui justifie que le verbalisme n'a pas

encore disparu de nos écoles. Claparède prouve, d'ailleurs, que le dogmatisme n'est

une arme dangereuse qu'aux mains des mauvais maîtres... Par ailleurs, il est des vérités

que l'élève ne peut découvrir par lui-même, faute de temps et de moyens. Même avec

les méthodes les plus actives que peut-il découvrir en morale, sur l'échelle des valeurs

du bien et du mal ou en histoire sur la signification des faits et dates ? Cependant,

l'écopier est une personnalité à former, afin d'en faire une personne autonome, capable

de régler librement sa conduite. Il importe que le dressage du début fasse place, de plus

en plus à l'éducation. Il semble indispensable d'adapter nos méthodes d'enseignement

aux possibilités psychologiques de l'élève. Il faut d'abord le mettre sur la route avant de

l'engager seul dans la voie, et l'habituer à résoudre « les problèmes que les choses posent à son esprit ».

Essayons d'obtenir son attention, de solliciter sa collaboration au moment même où il est en mesure de les fournir et d'en tirer tout le profit souhaitable.

SUJET N° 15

Un Instituteur expérimenté disait un jour à un jeune Remplaçant :

« Vous voulez une classe bien homogène ! Vous avez tort ! Une bonne classe doit recevoir des faibles et de forts. Les faibles vous obligent à répéter, les forts serviront d'animateurs et créeront l'émulation indispensable. »

Que pensez-vous de ce jugement ?

INTRODUCTION POSSIBLE :

L'organisation pédagogique rationnelle d'une classe commande que celle-ci soit homogène du point de vue niveau intellectuel des élèves la composant. C'est surtout ce que souhaitent les Instituteurs débutants. Mais il est rare qu'il en soit ainsi. Les Elèves groupés dans une même classe n'ont jamais le même âge mental, ni les mêmes aptitudes. Un vieil instituteur pense que c'est un tort pour un jeune remplaçant d'avoir à conduire une classe homogène en tant que degré d'instruction des élèves, parce que la bonne classe doit recevoir des élèves faibles et des élèves forts. Les premiers obligent à répéter et les seconds créent l'émulation.

Que faut-il penser de ce jugement ?

I. LES FAIBLES OBLIGENT A RÉPÉTER :

Ordinairement, les faibles ne sont pas toujours des arriérés ou des débiles, mais,

plutôt des enfants moins doués ou moins travailleurs, ou retardés par la maladie et qui traînent à la queue de la classe. Ils comprennent moins bien et moins vite que les forts. Ils ne sont pas toujours en mesure de profiter, du coup, de l'enseignement qui leur est donné. Ils obligent forcément le maître qui entend tirer le maximum d'efficacité de ses leçons, à répéter constamment.

O Gréard pense que « loin de s'en affliger, il faut s'en applaudir pour la direction des études. Les faibles enseignent au maître que c'est sur le pas des élèves moyens que l'instituteur doit régler sa marche et non sur les forts. Ils lui rappellent qu'en leur tendant la main, il revient en arrière et se rend mieux compte de leur niveau réel ». Ils lui enseignent surtout que la répétition est l'âme de renseignement et un principe fondamental à l'E.P. Les I.O. disent qu'il « vaudrait moins savoir mais, bien savoir », que mieux « vaudrait moins de souvenirs mais des souvenirs bien ordonnés ».

D'ailleurs, c'est la répétition qui fait revivre les souvenirs anciens.

De plus, on constate chez les débutants, une tendance marquée à s'intéresser aux forts et à négliger les médiocres. Fâcheuse tendance contre laquelle il importe que le jeune maître réagisse. Les O.I., de 1887 rappellent : « L'école doit agir non sur quelques élèves pris à part -mais, sur la masse de la population enfantine... que le maître ne peut le donner seulement à quelques uns... que c'est par les résultats obtenus sur l'ensemble de sa classe et non pas sur une élite seulement que son œuvre pédagogique sera appréciée... qu'il est un minimum de connaissances que

l'enseignement primaire doit communiquer... Ce niveau est facilement dépassé par les forts, mais, s'il n'est pas atteint par tout le reste de la classe, le maître n'a pas

bien compris sa tâche ou ne l' a pas entièrement remplie ».

II. LES FORTS SERVENT D'ANIMATEURS ET CRÉENT ^ÉMULATION :

Les élèves forts constituent d' ordinaire, l' élite de la classe. Ils ont l' intelligence ouverte, comprennent vite et assimilent bien l' enseignement qui leur est dispensé. Il

n' est nullement question de briser leur élan. Il importe dans toute leçon de leur réserver des explications plus complètes et une ou plusieurs questions

supplémentaires dans les exercices écrits. Il faut surtout, qu' ils deviennent les entraîneurs des faibles et créent l' émulation dans la classe.

Il importe d' abord de distinguer l' émulation de la concurrence. On la définit

d' ordinaire : « sentiment qui nous porte à vouloir faire aussi bien ou mieux que nos semblables ». Elle exprime chez l' enfant, deux tendances : l' instinct d' imitation et le

désir d' approbation. L' émulation scolaire suppose ce sous-entendu : Il est beau de travailler, il est bon d' apprendre. Celui qui travaille bien est digne d' éloges. Elle apparaît alors comme une satisfaction qui accompagne le jeu ou le travail et surtout

qui naît du jeu ou du travail. Il reste bien entendu, que l'unique condition d' une saine

émulation c' est la justice du maître. Celle-ci implique forcément que le maître rie

réserve pas tous ses soins à l' élite, qu'il se penche avec sollicitude sur ceux qu' Alain

appelle « les déshérités ». Un classement devient dangereux quand il établit une

séparation entre ceux dont on s' occupe et ceux dont on ne s'occupe pas. « Il faut se

garder des distinctions qui élèvent trop les uns et découragent trop les autres », dit

sagement Mme de Maintenon. Une saine pratique de l'émulation conduit à

récompenser aussi bien l' effort de certains élèves que le succès d' autres.

EN CONCLUSION.

Le conseil donné par l'instituteur expérimenté au jeune remplaçant est plein de sagesse. Une classe, si elle pouvait être bien homogène en tant que niveau intellectuel d'élèves, serait à déconseiller. La présence des forts et des faibles dans une classe est comme un mal pédagogique nécessaire. C'est en luttant contre ce mal que le maître affine son expérience, comprend le rôle des uns et des autres et s'efforce d'accomplir avec intelligence sa tâche. Il parvient à se persuader que si l'on n'a pas le droit de sacrifier les élèves intelligents aux médiocres, il faut savoir concilier ce qu'on doit à l'élite et aux faibles. L'Instituteur est ainsi conduit à individualiser son enseignement. Il se fait sien ce conseil de F. Buisson : « Presser les plus lents et faibles sans ralentir les plus vifs et les plus forts : tel est l'art du maître »

SUJET N° 16

« Pour que les élèves ne perdent pas leur temps, il faut que les maîtres apprennent à perdre le leur. »

Commentez cette phrase des I.O. de 1923.

I. INTRODUCTION :

Les programmes primaires élémentaires sont chargés et la scolarité courte. Dès lors, le temps devient à l'école un élément précieux dont le maître doit faire un emploi judicieux. Loin d'en perdre, il lui faut toujours chercher à en gagner. L'opinion à commenter exprime une idée contraire : « Pour que les élèves ne perdent pas leur temps, il faut que les maîtres apprennent à perdre le leur. »

Commençons par l'expliquer.

II. EXPLICATION :

L'emploi du temps règle la marche d'une classe. Il précise l'utilisation des heures de chaque journée. Le maître est tenu de le suivre presque à la lettre. Alors comment peut-il perdre son temps ?

L'expression : perdre son temps prend un sens différent suivant quelle s'applique au maître ou aux élèves. Le maître qui se contente de faire lire par l'élève un chapitre de son livre de sciences ou d'histoire au lieu d'exposer sa leçon ou fournir les explications indispensables perd son temps. Il fait de même s'il pratique des séances d'une heure au lieu d'une demi-heure en éducation physique ou en dessin. Il en est de même s'il ne corrige pas les exercices et devoirs proposés à ses élèves, s'il ne s'assure pas que les précédentes leçons sont sues des élèves avant d'en exposer de nouvelles. Il perd son temps et gaspille son énergie, précisent les I.O. s'il dispense à ses élèves un enseignement que ceux-ci ne sont pas à même de comprendre.

L'élève qui, au lieu de résoudre son problème lit un feuilleton illustré perd son temps. Celui qui arrive toujours en retard, qui ne suit pas les explications du maître, qui manque la classe sans motif sérieux, qui n'apprend pas ses leçons perd encore son temps.

Le maître apprend à perdre son temps chaque fois qu'il médite et repense son métier, quand il use de la latitude que lui laissent les I.O. de s'attarder à telle notion instrumentale, (entraînement à la lecture courante, mécanisme des opérations, récitation des tables et de règles de grammaire) dont, la connaissance imperturbable se révèle indispensable au progrès de ses élèves. C'est encore s'exercer à perdre

son temps que de revenir en arrière pour s'assurer que certaines connaissances de base sont bien assimilées ou s'arrêter pour consolider d'autres qu'il sent flottantes chez les élèves. (Savoir copier exactement un texte, comment apprendre une leçon, poser une opération avec soin, s'assurer qu'ils en ont acquis le mécanisme jusqu'à l'automatisme, qu'ils connaissent les dates essentielles en histoire, les règles et formules de calcul).

Le maître avisé ne considère pas la répétition comme le procédé fondamental de toute instruction, mais comme un entraînement méthodique à surmonter une difficulté donnée. Il n'hésite pas à revenir en arrière chaque fois que cela s'avère nécessaire et à accorder aux révisions le temps qu'elles méritent.

D'ailleurs les I.O. recommandent, dans chaque cours, de s'assurer que les enfants possèdent bien les notions inscrites aux programmes et de procéder périodiquement à des révisions.

En réalité, pour le maître, apprendre à perdre son temps, c'est acquérir l'expérience de son métier. Cette perte de temps n'est qu'apparente. Elle est bénéfique à la fois au maître et à l'élève.

Ex : le maître qui s'attache au mécanisme de la soustraction avec retenue, à l'accord du verbe avec son sujet, la manière de lire avec expression, fait gagner un temps précieux aux élèves puisque ceux-ci acquièrent, même après un temps long, des éléments sans lesquels il est impossible de s'instruire par soi-même.

III. COMMENTAIRE :

Dans une classe les actions du maître et des élèves sont solidaires. C'est

pourquoi lorsqu' il feint de perdre son temps, c'est qu' il veut être utile à ses élèves.

Surtout à la rentrée d'octobre, il convient que l'élève réapprenne son métier d' écolier.

Le maître n' y parvient que s' il apprend à perdre son temps. Les I.O. mettent bien en

évidence que nos élèves n'ont pas de temps à perdre en « théories savantes ». Elles

insistent sur les côtés pratique et utilitaire de notre enseignement et soulignent les

caractères réaliste et désintéressé de l' éducation primaire.

Elles n'hésitent pas à inciter le maître à perdre son temps à adapter son

enseignement aux besoins locaux et aux possibilités de ses élèves.

« Mieux vaudrait moins apprendre, mais bien retenir ; mieux vaudrait moins de

souvenirs mais, des souvenirs complets et ordonnés »

Pour offrir aux élèves une nourriture que leur esprit peut digérer le maître doit se

faire sienne ces deux règles, l'une, formulée par Boileau, l' autre par Rousseau.

« Hâte-toi lentement » (Boileau).

« La principale règle de tout enseignement est qu'il faut perdre du temps pour en

gagner (Rousseau)

SUJET N° 17

Dans nos sociétés modernes où l'enseignement ne peut être que collectif,

l'éducateur se trouve toujours en face d'un groupe dont il est plus ou moins

exclu.

Après avoir évoqué avantages et inconvénients de cette situation, précisez par

quels moyens et par quelles méthodes vous résolvez les problèmes ainsi posés.

I. UNE INTRODUCTION POSSIBLE :

Chateaubriand et, après lui. P. Valéry avaient prévu « la société ruche où l'homme ne serait plus qu' une abeille, qu'une roue dans la machine, qu'un atome dans la matière organisée », ainsi que les dangers, d'une civilisation de masse dans laquelle, la société ferait peser lourdement son joug sur l'individu. A notre époque technicienne et de démographie galopante, il semble que le caractère collectif de notre pédagogie s'accuse davantage. On parle de culture de masse, d'éducation permanente.

La tâche du maître, loin de se simplifier, se complique en ce sens qu'il lui devient de moins en moins possible de consacrer un temps particulier à chaque élément de la société scolaire dont il est le chef.

Mieux. Il semble même qu'il soit exclu, — bien malgré lui, sans doute, - d'une fraction de la classe. C'est ce problème précis que pose le texte à étudier. Son étude objective conduit à méditer sur les relations existant entre l'éducateur et le groupe scolaire, sur la vie de l'instituteur dans sa classe et sa position en dehors d'une partie du groupe scolaire.

II. AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DE CETTE SITUATION :

De prime abord, il semble que seuls des inconvénients résultent d'une telle situation.

Mais quand on l'examine de plus près on s'aperçoit qu'elle présente un gros avantage : celui pour le maître de disposer, d'une certaine autorité sur le groupe qu' il dirige de l' extérieur. Il faut, cependant, reconnaître que cette autorité s' apparente à la simple contrainte et qui, comme telle, reste plutôt illusoire sur le plan éducatif. Le dressage n' est pas l'éducation. Maîtriser tout un groupe par l'ascendant de son autorité n'entraîne pas forcément une éducation efficace. On peut, dès lors, se demander si cette

contrainte du maître ne constitue pas un obstacle sérieux à l'éducation en profondeur.

En dehors du groupe, peut-il le connaître ainsi que les éléments le composant ? Il

semble que non. Or l'éducation bien comprise se fonde sur la connaissance

psychologique approfondie de chaque élément le constituant. Toute pédagogie saine

repose sur la connaissance sérieuse des élèves. La bonne pédagogie se définit par

celle qui gravite autour de l'enfant. Il est impossible d'éduquer un sujet que l'on ne

connaît pas. La délicatesse de la tâche du maître primaire réside dans le fait qu'il doit

bien connaître, à la fois, chacun et tous ses élèves. SUJET N° 39

Dans nos sociétés modernes où l'enseignement ne peut être que collectif,

l'éducateur se trouve toujours en face d'un groupe dont il est plus ou moins

exclu.

Après avoir évoqué avantages et inconvénients de cette situation, précisez par

quels moyens et par quelles méthodes vous résolvez les problèmes ainsi posés.

I. UNE INTRODUCTION POSSIBLE :

Chateaubriand et, après lui, P. Valéry avaient prévu « la société ruche où l'homme

ne serait plus qu'une abeille, qu'une roue dans la machine, qu'un atome dans la

matière organisée », ainsi que les dangers, d'une civilisation de masse dans laquelle, la

société ferait peser lourdement son joug sur l'individu. A notre époque technicienne et

de démographie galopante, il semble que le caractère collectif de notre pédagogie

s'accuse davantage. On parle de culture de masse, d'éducation permanente.

La tâche du maître, loin de se simplifier, se complique en ce sens qu'il lui devient de

moins en moins possible de consacrer un temps particulier à chaque élément de la

société scolaire dont il est le chef.

Mieux. Il semble même qu'il soit exclu, — bien malgré lui, sans doute, - d'une fraction de la classe. C'est ce problème précis que pose le texte à étudier. Son étude objective conduit à méditer sur les relations existant entre l'éducateur et le groupe scolaire, sur la vie de l'instituteur dans sa classe et sa position en dehors d'une partie du groupe scolaire.

II. AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS DE CETTE SITUATION :

De prime abord, il semble que seuls des inconvénients résultent d'une telle situation.

Mais quand on l'examine de plus près on s'aperçoit qu'elle présente un gros avantage :

celui pour le maître de disposer, d'une certaine autorité sur le groupe qu' il dirige de l' extérieur. Il faut, cependant, reconnaître que cette autorité s' apparente à la simple contrainte et qui, comme telle, reste plutôt illusoire sur le plan éducatif. Le dressage n' est pas l'éducation. Maîtriser tout un groupe par l'ascendant de son autorité n'entraîne pas forcément une éducation efficace. On peut, dès lors, se demander si cette contrainte du maître ne constitue pas un obstacle sérieux à l'éducation en profondeur.

En dehors du groupe, peut-il le connaître ainsi que les éléments le composant ? Il

semble que non. Or l'éducation bien comprise se fonde sur la connaissance psychologique approfondie de chaque élément le constituant. Toute pédagogie saine repose sur la connaissance sérieuse des élèves. La bonne pédagogie se définit par celle qui gravite autour de l'enfant. Il est impossible d' éduquer un sujet que l'on ne connaît' pas. La délicatesse de la tâche du maître primaire réside dans le fait qu' il doit

bien connaître, à la fois, chacun et tous ses élèves.III. MOYENS ET MÉTHODES POUR RÉSOUDRE LES PROBLÈMES POSÉS :

S' introduire dans le groupe. Pour cela :

a) D'abord, aimer ses élèves, retrouver son âme d'enfant pour essayer de les comprendre, deviner leurs besoins au fond de leur cœur pour harmoniser son enseignement à leurs goûts et leurs intérêts.

b) Puis, créer, un climat de confiance absolue entre sa classe et soi. Seule, cette confiance permet l'épanchement des sentiments, des désirs de chaque élève et d'assurer une orientation efficace à l'enseignement dispensé.

c) Ensuite, en employant les méthodes actives, créer, de manière naturelle, le besoin du recours à l'adulte, dans toutes les activités de l'école et gravitant autour de l'école (enquêtes, questionnaires, fichiers, jeux).

CONCLUSION :

On peut dire qu'il n'existe pas d'éducation efficace sans communication de consciences. C'est pourquoi, même si le système d'éducation en usage dans notre pays favorise l'exclusion du maître d'un groupe, il lui faut, par des procédés fondés sur l'amour de l'enfant, l'estime, la confiance réciproque, la compréhension de chaque élève, s'introduire dans le groupe.

SUJET N° 18

« Il n'y a de progrès pour nul écolier au monde, ni en ce qu'il entend, ni en ce qu'il voit, mais seulement en ce qu'il fait. »

Commentez cette pensée d'Alain, et dites quelles applications pédagogiques vous en faites dans votre classe.

I. EN GUISE D'INTRODUCTION :

Dans ses Essais, Montaigne écrit : « Voici mes leçons : celui-là y a mieux profité qui les fait que qui les sait ». On sent bien que l'illustre philosophe, à la manière d'Alain, accorde plus d'importance à faire qu'à savoir... A son tour, reprenant symboliquement l'exemple du piano, Alain souligne qu'il ne s'agit pas de parler passablement de Beethoven mais de bien jouer ses œuvres. Il écrit: «Or, parler passablement n'est pas difficile ; c'est jouer qui est difficile. Et enfin, « il n'y a de progrès pour nul écolier... en ce qu'il fait ».

II. EXPLICATION :

Le propos à examiner contient deux critiques directes.

La première, symbolisée par le verbe entendre, s'adresse à la leçon magistrale que l'élève écoute passivement. Prenant exemple sur le maître de piano qui met l'élève au clavier, l'instituteur doit amener son disciple à exercer son attention, à fortifier sa volonté en le mettant à l'épreuve, en le faisant expérimenter directement et personnellement.

La seconde, mise en valeur par le verbe voir, vise l'enseignement fondé sur l'intérêt facile qui plaît aux yeux et amuse davantage l'enfant qu'il ne l'élève. Le maître doit apprendre son élève à « s'intéresser par volonté », c'est-à-dire, l'initier aux plaisirs supérieurs qui sont toujours difficilement conquis. Qu'il l'habitue à déployer un effort gradué, certes, mais, « dans le sens de la montée. » Le maître d'école, dit Alain, n'est pas un camelot.

L'élève ne progresse que lorsqu'il fait par lui-même. Le verbe faire prend un sens particulier aux yeux d'Alain. Pour J. Dewey faire, c'est accomplir un acte complet d'intelligence créatrice s'étendant de la position du problème jusqu'au contrôle de la

solution imaginée.

Pour Alain, il signifie un appel à l'activité, un rejet des méthodes basées sur la pure mémoire mais, avant tout répéter, imiter. Il reste fidèle en cela, au principe le plus important de tout enseignement qu'il a nettement formulé en ces termes : « On apprend seulement en agissant et en s' exerçant. »

Dans un de ses Propos, il écrit : « On n' apprend pas à dessiner en regardant un professeur qui dessine très bien. On n'apprend pas à écrire et à penser en écoutant un homme qui parle bien et qui pense bien ».

Restant logique avec lui-même, il pense qu' un enseignement bien mené a pour couramment l' invention. Mais, « il n'y a qu' une méthode pour inventer qui est d'imiter. Il n' y a qu'une méthode pour bien penser qui est de continuer quelque pensée ancienne et éprouvée ».

Alain compare l'écolier à l'apprenti. Il doit travailler comme tel. Il écrit: « L'apprenti violoniste ou l' apprenti pâtissier qui ont à se débattre avec une matière rebelle qui « sanctionne » impitoyablement leurs erreurs, font des progrès authentiques et parviennent à maîtriser une technique, contrairement aux enfants « nés en bourgeoisie » qui n' ont jamais à affronter la réalité et vivent dans un monde où l' opinion est tout. »

III. COMMENTAIRE :

Le propos d' Alain conduit à s' interroger sur la valeur pédagogique de l' expérience personnelle. Est-elle réellement expérience, discipline et maintient-elle forcément dans le vrai ?

Dans sa Psychologie de l' enfant Wallon écrit : « Sur le plan verbal, l' enfant dit

facilement n'importe quoi. » Mais, il remarque : « Ses gestes, conduits par une pensée implicite sont relativement bien ajustés. »

Il s'ensuit que l'on peut juger de ce qu'il sait par ce qu'il sait faire. C'est que le critérium de son savoir, comme le croient certains maîtres, n'est nullement la récitation de la leçon. Réciter le livre d'arithmétique, reprendre les démonstrations de théorèmes géométriques demeure peu de chose. C'est seulement aux problèmes qu'on juge du savoir des élèves. Peut-être même, faut-il aller plus loin et voir ceux-ci résoudre, à l'atelier, les vrais problèmes de la réalité, outils en mains.

P. Valéry qui écrit : « Je sais ce que je sais faire » distingue : le savoir qui ne sait rien faire ou savoir éminent du savoir qui sait faire. Comme le pense Bacon, le vrai savoir confère pouvoir. C'est peut-être, la raison pour laquelle Alain le considère comme progressif.

Ce propos conduit aussi à penser que les formules verbales n'ont aucune valeur dans notre enseignement primaire. Elles en conservent une grande mais, à la condition expresse de maintenir leur contact avec la réalité, il importe qu'elles ne substituent pas à l'expérience directe des choses. C'est le rôle du maître d'apprendre à l'enfant à faire le raccord entre les formules et la réalité, car pour ce dernier ces deux plans demeurent longtemps éloignés sinon séparés. La pédagogie moderne pose d'ailleurs le problème de l'adéquation exacte de l'expérience et des formules en accordant le pas à l'expérience. Celle-ci « doit être élaborée par une pensée vivante et qui s'en nourrit ».

L'esprit ne progresse et n'acquiert des connaissances utilitaires que par l'effort. « Il faut, dit M. Lefl que l'esprit se prenne à la chose, qu'elle l'intrigue, qu'elle le préoccupe,

qu' elle soit pour lui un tourment, qu' il déploie son activité, ses forces et ses ressources pour en venir à bout ». C' est dire que l' esprit ne peut apprendre que de lui-même en déployant des efforts personnels et en corrigeant progressivement ses maladresses, s'il entend faire acquisition de connaissances nouvelles. Dans son Emile, Rousseau demande : « A quoi voulez-vous qu' il pense quand vous pensez à tout pour lui ».

Le propos d'Alain réclame l' emploi de « méthodes excitatrices de la pensée. »

IV. APPLICATIONS PÉDAGOGIQUES DANS LA CLASSE :

Rousseau a centré sa pédagogie sur cette exigence dont Alain s'inspire. Le précepteur intervient à peine pour provoquer et stimuler la curiosité d'Emile. Il ne fait point de discours, pose peu de questions, juste ce qu' il faut pour mettre l'élève en route et l' engager sur la voie. Ce qui se révèle fécond, c' est la recherche concentrée silencieuse et non l' activité babillarde. Mieux. Rousseau conseille au précepteur de ne pas intervenir davantage s'il voit l' élève s'égarer, car c'est en corrigeant soi-même, péniblement ses erreurs qu' on progresse.

C'est bien la théorie exposée par Alain dans le propos examiné.

SUJET N° 19

Vous avez lu ces mots dans un rapport d'inspection : « Le maître fait preuve d'esprit d'initiative. »

Que signifient-ils chez un éducateur?

Que faire pour le développer chez l'enfant ?

I. QU'EST-CE QUE L'ESPRIT D'INITIATIVE?

Dans une page admirable, Ch. Wagner le définit : « une humeur entreprenante aimant tout ce qui est nouveau, Inconnu et s'y portant avec passion ». Il ajoute : « C'est

ensuite, la faculté de trouver des ressources en soi-même, d'avoir en soi, le ressort et les motifs de ses actions. »

Il en résulte que le maître pourvu d'esprit d'initiative possède le sens des décisions, se passionne pour la nouveauté. Il trouve en lui le pouvoir d'assumer ses responsabilités, d'affronter ses contradicteurs, de persévérer dans ses entreprises.

Ses éléments constitutifs tiennent à la fois, de la tradition et du progrès.

L'esprit de tradition est gardien du bien acquis. L'esprit d'initiative est chargé d'acquisitions nouvelles.

De plus, tout progrès suppose un point d'appui et un essor en avant. Mais l'homme naît tributaire du passé. L'initiative n'est possible que si le passé respecte en nous l'avenir. Une génération maintenue dans la tutelle morale se révèle incapable de vérifier et de faire fructifier les trésors du passé. De même, le présent ne peut pas éliminer complètement le passé. Ce seraient l'incohérence et le caprice, la stérilité dans le désordre.

II. QUE FAIRE POUR LE DEVELOPPER CHEZ L'ENFANT?.

Il importe de savoir avant tout jusqu'à quel point il existe chez nos élèves. Il suffit pour cela d'observer la façon dont ils organisent leurs jeux, créent ou transforment leurs jouets, les combinaisons qu'ils élaborent et réalisent en vue d'arriver à leurs fins... On en arrivera ainsi à conclure qu'à des degrés divers, il fait presque tous, et, spontanément, preuve d'esprit d'initiative.

Reste à développer cette tendance qui existe naturellement. Mais n'oublions pas, qu'en elle, « il y a une place pour l'imagination qui ébauche et conçoit, et, une autre pour

la raison qui discute, puis une autre pour la volonté qui exécute », dit Jacoulet.

Développer l'esprit d'initiative revient à agir sur ces facultés.

Il faut alors pratiquer l'éducation physique. Seul un corps robuste pousse à l'action.

De plus, utiliser les différents enseignements de l'école pour exercer : imagination, réflexion, et volonté qui demeurent les éléments constitutifs de l'esprit d'initiative.

L'enfant ne peut conserver sa personnalité s'il n'a le sentiment de sa dignité et la fierté de rester lui-même. La morale lui fait éprouver le sentiment de ses obligations sociales.

L'histoire et l'instruction civique le renseignent sur le passé dont il est tributaire,

SUJET N° 20

Vous avez lu ces mots dans un rapport d'inspection : « Le maître fait preuve d'esprit d'initiative. »

Que signifient-ils chez un éducateur?

Que faire pour le développer chez l'enfant ?

I. QU'EST-CE QUE L'ESPRIT D'INITIATIVE?

Dans une page admirable, Ch. Wagner le définit : « une humeur entreprenante aimant tout ce qui est nouveau, Inconnu et s'y portant avec passion ». Il ajoute : « C'est ensuite, la faculté de trouver des ressources en soi-même, d'avoir en soi, le ressort et les motifs de ses actions. »

Il en résulte que le maître pourvu d'esprit d'initiative possède le sens des décisions, se passionne pour la nouveauté. Il trouve en lui le pouvoir d'assumer ses responsabilités, d'affronter ses contradicteurs, de persévérer dans ses entreprises.

Ses éléments constitutifs tiennent à la fois, de la tradition et du progrès.

L'esprit de tradition est gardien du bien acquis. L'esprit d'initiative est chargé d'acquisitions nouvelles.

De plus, tout progrès suppose un point d'appui et un essor en avant. Mais l'homme naît tributaire du passé. L'initiative n'est possible que si le passé respecte en nous l'avenir. Une génération maintenue dans la tutelle morale se révèle incapable de vérifier et de faire fructifier les trésors du passé. De même, le présent ne peut pas éliminer complètement le passé. Ce seraient l'incohérence et le caprice, la stérilité dans le désordre.

II. QUE FAIRE POUR LE DEVELOPPER CHEZ L'ENFANT?.

Il importe de savoir avant tout jusqu'à quel point il existe chez nos élèves. Il suffit pour cela d'observer la façon dont ils organisent leurs jeux, créent ou transforment leurs jouets, les combinaisons qu'ils élaborent et réalisent en vue d'arriver à leurs fins... On en arrivera ainsi à conclure qu'à des degrés divers, il fait presque tous, et, spontanément, preuve d'esprit d'initiative.

Reste à développer cette tendance qui existe naturellement. Mais n'oublions pas, qu'en elle, « il y a une place pour l'imagination qui ébauche et conçoit, et, une autre pour la raison qui discute, puis une

SUJET N° 21

«Ce qui intéresse n'instruit jamais » écrit Alain.

Commentez et tirez-en des applications pédagogiques pratiques.

INTRODUCTION POSSIBLE:

Les récents progrès de la psychologie enfantine ont mis en honneur les méthodes attrayantes et sont même arrivés à faire du jeu un procédé d'éducation. Alain s'élève être contre ces pédagogies qui prétendent instruire en amusant. C'est pourquoi il écrit : « Ce qui Intéresse n'instruit jamais ».

I. EXPLICATION ET COMMENTAIRE :

L'intérêt auquel fait allusion Alain est l'intérêt facile qui flatte les yeux et les oreilles, qui distrait l'esprit de l'enfant et le porte) sans qu'on s'en doute, à se détourner de ce qui devrait normalement, l'occuper. Ainsi compris, il provoque, au lieu et place de l'attention, une impression « facile et agréable » qui est juste le contraire de l'attention véritable. Il précise à raison, que « l'attention facile n'est pas l'attention ». Elle ne peut permettre l'acquisition des connaissances, c'est-à-dire, de l'instruction. L'attention vraie suppose un effort sérieux, une tension de l'esprit entier, parfois pénible au sujet qui la fournit. L'instruction, elle, exige une lente et progressive maturation. Elle ne s'acquiert pas du jour au lendemain. C'est une conquête dérivant de l'activité incessante de l'esprit. Alain considère l'instruction comme une activité sérieuse qui « doit être rigoureusement séparée du jeu ». C'est pourquoi il écrit : la cloche où le sifflet- « marque le retour à un ordre plus sérieux ».

De plus, ce pédagogue considère que l'éducation véritable ne doit nullement épargner à l'enfant l'effort pénible. C'est le tromper que de lui faire croire que tout est facile. Il trouve ridicule la vieille coutume employée pour Socrate qui consiste à enduire de miel les bords de la coupe contenant du poison. Il condamne sans appel tous les procédés pédagogiques visant à masquer l'effort à l'enfant. Il pense que si le plaisir dont

on se fait l'esclave avilit l'homme, celui de triompher d' une difficulté à surmonter est important. « A vaincre sans péril, on triomphe sans gloire », semble penser Alain.

De plus, l' homme est fait pour se surmonter. A cet éternel Sisyphe, Il faut un but difficile à atteindre, aussi élevé que possible et, hors de portée même. C'est peut-être, pourquoi il recommande de ne pas Initier l' enfant aux très dernières découvertes de la science. Il est bon de goûter du plaisir après avoir vaincu, mais, il est meilleur de le trouver durant la lutte victorieuse.

II. APPLICATIONS PÉDAGOGIQUES QUI S'EN DÉGAGENT :

L' attitude d' Alain n' est pas sans rapport avec le stoïcisme. Le pédagogue qui s' en inspirerait à la lettre se proposerait de former des hommes vrais. Ce n' est point dans la facilité que se forge une âme, mais, plutôt dans l' effort et l' acharnement à vaincre.

Cependant, il serait dangereux d' utiliser littéralement la méthode d' Alain avec les enfants de l' Ecole primaire. Il faudrait éviter de leur faire accumuler échec sur échec, de prendre conscience de leur impuissance notoire et de les faire sombrer dans le dégoût...

En outre, il importe que leur volonté, se détende et qu' ils s'abandonnent même pour un moment, aux sollicitations de leur nature d' enfant. La pédagogie émolliente conserve ses droits impératifs dans les petites classes. S' il ne faut pas habituer durant un temps trop long l' enfant au plaisir, il ne faut pas, non plus, lui présenter au départ, la vérité à vaincre dans toute sa nudité. Un enfant habitué pendant trop longtemps au plaisir ne saura jamais regarder en face la science austère et aride, non plus, les nécessités du devoir à accomplir.

Il importerait, peut-être, de revenir sur nos méthodes d' éducation, d'habituer et

d'entraîner l'enfant à l'effort progressif dans une mesure compatible avec sa nature. Une éducation trop molle lui apprend à compter sur autrui. Une éducation plus serrée lui enseigne qu'il faut d'abord compter sur soi. La sensibilité n'a pas beaucoup de valeur aux yeux d'Alain puisque nous l'avons en commun avec l'animal et même la plante. Seule, l'intelligence est la faculté humaine de l'homme, parce qu'elle lui permet de s'adapter, mais, elle se manifeste par la pensée. Pour dissiper la rigueur apparente de sa pédagogie, le mieux est de s'ingénier à associer le couple intérêt-effort.

UNE CITATION D'ALAIN :

« Je ne dirai pas seulement que tout ce qui est facile est mauvais. Je dirai que ce qu'on croit facile est mauvais. Les vrais problèmes sont d'abord amers à goûter... Je ne promettais donc pas le plaisir, mais, je donnerai comme fin la difficulté vaincue : tel est l'appât qui convient à l'homme. »

SUJET N° 22

« Je ne crois pas à ces leçons amusantes qui sont comme la suite des jeux...

Le travail est activité sérieuse qu'il faut rigoureusement séparer du jeu. »

Que peut-on retenir de ce mot d'Alain du point de vue pédagogique ?

QUELQUES IDÉES SUR LE SUJET :

Deux idées pédagogiques essentielles se dégagent de ce texte d'Alain. La seconde n'est que la conséquence de la première. Alain pense qu'on ne peut pas instruire en amusant car le travail est une activité sérieuse qu'il faut rigoureusement séparer du jeu.

Dans le travail « l'attention est élevée d'un degré ».

I. INSTRUIRE EN AMUSANT :

Pour Alain, la fin de l' éducation consiste à faire de l' enfant un homme au sens fort du mot, c' est-à-dire, une volonté libre capable de se juger et de se gouverner elle-même.

L' éducation intellectuelle « doit éveiller la raison » et l' éducation morale doit conduire l' homme à se « découvrir esprit ». L' éducation ne se propose pas de brider ou de vaincre la nature enfantine, mais de la libérer dans la ligne qui est la sienne. Il s' en suit qu' il faut « délivrer la nature en forgeant le caractère ». Pour cela, il faut apprendre à l' enfant à s' intéresser par volonté, c' est-à-dire, l' initier aux plaisirs supérieurs qui sont difficilement conquis ». Il faut l' habituer à « un effort gradué dans le sens de la montée ».

Alain proclame hautement que ce * qui intéresse n' instruit jamais ». Bien entendu, il fait allusion Ici à l' intérêt facile qui flatte les yeux et les oreilles qui amusent l' enfant au lieu de l' élever. Il pense que l' enfant n' acquiert des notions vraies sur les choses « qu' autant qu' il les explore par ses propres moyens et à ses risques ». Les travaux d' élèves doivent être des épreuves pour le caractère et non des jeux ». Il y a, d' ailleurs dans l' enfant plus sérieux qu' on ne le croit, une ambition d' être homme qui le pousse « à mépriser les exercices trop faciles et les maîtres qui s'emploient à l'amuser». Le ressort principal de sa conduite est ce qu' il appelle son ambition ou le désir de sortir de « l' état d' enfance ».

« L' enfant ne désire rien de plus que de ne plus être enfant ». Il veut qu' on l'élève. Il n'est lui-même qu'en jouant à l'adulte au sein du peuple des enfants.

II. LE TRAVAIL EST-IL ACTIVITÉ SÉRIEUSE ? :

Selon Alain, l'enseignement est long et difficile, il requiert la maturation de tout l'être.

Un enseignement bien mené a pour couronnement

l' invention, mais, « il n' y a qu'une méthode pour inventer qui est d' imiter. Il n' y a qu'une mé

thode pour bien ' penser qui est de continuer quelque pensée
ancienne et éprouvée ». Ce que l' enfant découvre spontanément est sans valeur. C'est
pourquoi, il faut, le plus tôt possible, l'amener vers les grands textes, les grandes idées,
proscrire la vulgarisation, les petits maîtres et les ouvrages de seconde main. Il pense
que le principe le plus Important dans tout enseignement est que l'on apprend en
agissant et en s' exerçant. Il écrit : « On n'apprend pas à dessiner en regardant un
professeur qui dessine très bien... On n'apprend pas à écrire et à penser en écoutant un
homme qui ' parle bien et qui pense bien »... Les cours magistraux sont temps perdu. «
Je conçois la classe comme un lieu où l'instituteur ne travaille guère et où l' enfant
travaille beaucoup. Les enfants lisant, écrivant, calculant, dessinant, récitant, copiant et
recopiant »... L' apprenti travaille pour son patron. Il ne peut gâcher de la marchandise.
L'élève travaille pour lui, pour exercer Son attention. Il peut commettre des erreurs. Les
fausses additions ne ruinent personne. Il s'en suit toute une apologie de l' effort qui ne
tient que si l'élève fait attention et si chacun de ses progrès est une épreuve pour son
caractère. Cet effort gradué satisfait aussi le maître qui n'est pas un amuseur.

III. QUE RETENIR DE LA CONCEPTION D'ALAIN ? :

Ces Idées d' Alain se déduisent de sa conception totale de l' homme.

De prime abord, la pédagogie d' Alain apparaît comme celle de l' effort et de la
contrainte. Elle semble être le dernier sursaut d' une éducation traditionnelle blessée à
mort, d' un humanisme livresque et étroit, acceptant mal d' être supplantée par
l' humanisme élargi Issu des découvertes modernes des sciences humaines. On est
porté à la considérer comme s' opposant à l' éducation nouvelle qui se présente comme

la pédagogie de la spontanéité et de l' intérêt.

Ce n' est qu' apparence et la réalité est autre. Les positions pédagogiques qu' affirme Alain sont d' une hardiesse et d' une vérité psychologiques incontestables et ne sont pas incompatibles avec la pédagogie la plus nouvelle. Quand Alain affirme que le principe de tout enseignement réside dans le fait « qu' on apprend seulement en agissant et en s' exerçant », il croit à la fécondité de l' activité de l' enfant. Il y a certes différence entre le « learning by doing » de Dewey et le faire d' Alain. Alors que pour le premier faire c' est accomplir un acte complet d' intelligence créatrice depuis la position du problème Jusqu' au contrôle de la solution imaginée, pour Alain, faire signifie, avant tout, « répéter, Imiter, mais imiter plus grand que soi ». Il n' y a qu' une méthode pour inventer, c' est d'imiter.

Alain a été Professeur des grandes classes. Malgré tout, en écrivant ses Propos, il a pensé, à la fois, aux élèves des classes supérieures ainsi qu' à ceux de l'Ecole primaire et même de la Maternelle.

Les leçons amusantes ont chance de porter des fruits surtout dans les petites classes. On peut même dire qu'à ce stade, ce caractère amusant demeure indispensable. A mesure que l'enfant grandit, la pédagogie émolliente perd ses droits et l'école prépare à la vie. Elle se base sur les Intérêts véritables manifestés par l' enfant. L' Idéal pédagogique d'Alain de conduire l' homme à se découvrir esprit est noble et bien élevé. Alain a sû rester fidèle à son maître Lagneau qui disait' que « l'homme qui a une fois réfléchi, a transformé sa vie ».

IV. AUTRES IDEES PEDAGOGIQUES D'ALAIN :

a) Le maître doit être discret. Son rôle n' est point de connaître l' élève mais de

l' éduquer. Or, éduquer c' est transformer. L' éducation s' adresse à l' être que deviendra l'élève, non à l'être qu'il est aujourd' hui. «Vous dites que pour instruire, Il faut connaître ceux qu' on instruit. Je ne sais. Il est, peut-être, plus important de bien connaître ce qu' on enseigne ». *

b) Le maître doit exiger de la discipline. C' est la condition même de l' enseignement.

L' élève doit être habitué à la présence physique du maître, lequel ne doit pas changer trop souvent.

c) Le maître est l' opposé du père de famille. L' école n' est pas le prolongement de la famille. L' école est une « institution de nature ». La famille est un groupe biologique, fondé sur l'instinct, le sentiment, sur une sorte de solidarité animale. L' école est fondée sur l' égalité des droits et sur un système d'obligations s'imposant à tous. La famille est nécessaire : l' enfant y fait l' apprentissage des sentiments fondamentaux. Le rôle de l' école n' est pas de copier la famille, mais, de délivrer l' enfant du climat familial en lui enseignant les valeurs que la famille ignore : l' ordre, la règle, la raison. C'est pourquoi le père de famille est, en général, un piètre professeur pour ses propres enfants. Il est, à la fois, trop exigeant et trop indulgent. Le maître d' école exige peu, mais l'exige fermement. Sa vertu essentielle est la sérénité.

d) L'enseignement des sciences n'a pas pour objet de « fournir à l'enfant un savoir tout fait, mais, de l' amener à bien juger, c' est-à-dire, de lui apprendre à effectuer, par ses propres forces, ce passage perpétuel de l'observation à la loi, de l' apparence à la réalité, de la perception confuse à la perception droite qui est l'opération fondamentale de la science ».

SUJET N° 22

« Chaque fois que notre élève est livré à ses propres forces... il agit, il réalise, il se fait en faisant. »

Expliquez cette réflexion. Caractérise-t-elle les méthodes dites actives?

1. EXPLICATION DE LA RÉFLEXION :

Le texte de P. Bernard que voici, extrait de « Comment on devient un éducateur, préconise l'enseignement par l' action et l' expérimentation directe de l'élève. Il précise un moyen pédagogique de pratiquer le learning by doing (apprendre en agissant), cher à John Dewey, pédagogue américain.

En fait, la formule « thinking follows striwing » (la pensée fait suite à l'effort), se complète par « learning by doing » ou encore par « thinking to act » (penser pour agir).

Selon Dewey la pensée n'est pas une fin en soi. Elle se prolonge dans l'action et cette action a deux buts.

D' une part, instruire les élèves directement par les gestes auxquels ils sont tenus de réfléchir s' ils veulent traduire leurs pensées et qu' ils répètent pour les avoir bien en mains. L' élève alors apprend en agissant.

D'autre part, l'enfant pense en vue d'agir, puisqu' il contrôle sa pensée par l' action, au point qu' elle devient vérification comme dans tout processus expérimental, dans toute pensée inductive. C'est elle qui sanctionne le procédé, l' érige en vérité ou le taxe d'erreur. Dès que les élèves l'ont bien compris, ils sont prêts pour l' expérimentation scientifique et pour la recherche véritable. Rien de plus pragmatique qu' une telle forme

d' éducation. Elle augmente la part d' entraînement en vue d'une fin dans le domaine pédagogique.

Tous les termes qui sont contenus dans la pensée impliquent travail personnel et action. L'élève livré à ses propres forces se trouve en face de lui-même. L' expression suppose, sinon effacement total du maître, mais, intervention discrète. Place en semblable position, l' élève déploie un effort personnel qui met davantage en branle son intelligence que sa mémoire, car seule, la première lui indique le subtil détour à utiliser pour résoudre la difficulté qu'il faut vaincre. Du coup, il édifie sa personnalité et se construit du dedans, puisque, son action lui permet de contrôler le cheminement de sa pensée.

Parler, composer, résoudre des problèmes, dessiner supposent aussi travail direct et production personnelle de l'élève. On y perçoit les tâtonnements de l'intelligence qui essaie de saisir et de vaincre des difficultés.

Le terme production, lui, suggère davantage une création, une invention intelligente de l'élève qu'une simple imitation faite de pure mémoire.

Les expressions : réaliser, se faire en faisant font aussi allusion à l' action, au travail de construction et d' édification de la personnalité qui s' opère à la suite d' un travail personnel sans cesse poursuivi.

II. CARACTÉRISE-T-ELLE LES MÉTHODES ACTIVES?

Chesseix, pédagogue suisse, définit l' Ecole active comme celle « où l' on apprend en travaillant en cherchant, en observant, en expérimentant soi-même par un effort que le maître s' efforce de rendre aussi spontané que possible ».

Elle s' oppose à l' Ecole du passé où l' on apprenait en mémorisant un manuel :

a) Elle rend à l' enfant son autonomie et sa liberté.

b) Elle considère l' enfant comme une personnalité caractérisée par ses tendances, ses désirs propres et qu' il faut connaître pour l' instruire. L' éducateur moderne essaie de comprendre son disciple. Il le prend par la main et l' oriente dans la découverte de la vérité. Son rôle est celui d' un tuteur affectueux et discret et d' un commentateur patient. Il recherche, avant tout, un silence laborieux.

Cette façon de procéder, s' harmonise avec le vouloir vivre, la volonté d' agir qui se manifestent chez l' enfant et dont la manifestation, la plus saisissante est l' intérêt.

Deux données essentielles se dégagent de la psychologie enfantine moderne. Ce sont elles qui inspirent et alimentent toutes les méthodes d' éducation active.

c) L' enfant est toute activité et toute spontanéité et cette activité, est, en dernière analyse, la forme même de son évolution.

d) Cette activité s' oriente selon le sens et la nature de ses intérêts et de ses tendances propres.

L' enfant d' âge scolaire est animé par un violent désir d' aller de l' avant dans le sens où son instinct d' enfant, le pousse irrésistiblement. Il veut devenir adolescent, puis, adulte. Il a, avant tout, besoin de voir, de sentir, de toucher, de manipuler, de fabriquer.

Il est décidé à l' effort. Il est capable d' une volonté violente et persistante, mais, ceci dans le cadre de ses désirs et de ses tendances particulières. Tout est possible, mais, avec des limites. Si, les désirs du maître et ceux de son élève concordent, tous deux peuvent aller de conserve fort loin dans la voie du progrès.

Il en résulte, que le chemin du savoir authentique, ce ne sont pas les mots,

seulement, mais, aussi, l'observation, la réflexion, l'expérience, la vérification, le contrôle, la participation personnelle de l'élève à la construction de la connaissance. La meilleure manière pour l'enfant de faire sienne la connaissance, c'est de la construire ou du moins, de participer à son élaboration. « Que votre élève ne cache rien parce que vous e lui avez dit, mais, parce qu'il l'a compris lui-même» (Rousseau, Emile, Livre, III). En réalité, l'affirmation de Bernard caractérise en plein les méthodes dites actives d'enseignement

SUJET N° 23

« L'enfant doit être le conquérant de son savoir et l'artisan de son éducation. »

Conséquences pédagogiques qui en découlent.

I. LES TERMES DÉLICATS DE LA FORMULE :

CONQUERANT : qui fait de grandes conquêtes. Conquérir : acquérir par les armes.

Dans la formule, l'enfant conquiert des connaissances par la seule activité de son esprit, par ses propres moyens. Ce savoir est sensé être plus stable et plus solide, s'il y a contribué personnellement, parce qu'il a éprouvé un Intérêt profond pour ce qu'il a appris.

ARTISAN : auteur d'une cause, d'une œuvre. Dans la formule, l'enfant participe au développement de ses propres facultés physiques, intellectuelles, morales et à son Intégration à la société.

II. EXPLICATION DE LA FORMULE :

a) L'ENFANT CONQUERANT DE SON SAVOIR :

Ici, le terme conquérant est, plutôt pris au sens figuré. L'enfant peut être comparé à

un conquérant. Il livre des batailles journalières, modestes et humbles. Il dispose, pour cela, d'armes, facultés et facilités d'adaptation. Il met en œuvre toute une stratégie : art de conquérir le plus rapidement possible son savoir. Mais, la véritable connaissance, c' est justement le contraire de la connaissance verbale et livresque acquise par les méthodes didactiques. Savoir seulement par cœur n'est rien. Au lieu de cette science « qu' on a plaquée en la mémoire », Montaigne réclame une science « digérée et devenue nôtre, incorporée à notre âme ». Pour Rousseau, on

* prend des notions bien plus claires et bien plus sûres des choses qu'on apprend de soi-même que de celles qu'on tient des enseignements d'autrui » Kerschensteiner pense que c' est par l'expérience directe des choses que l' on s'instruit véritablement. « Seul, ce qui est vécu par nous, se fond intimement en nous et devient notre substance intellectuelle, le ressort de notre activité et de notre pensée ».

On ne progresse et on n'acquiert que par l'activité de l'esprit. Il faut que ce dernier reste éveillé et actif, qu' il se prenne à la chose, que celle-ci l' intrigue, le préoccupe. Il faut qu'il déploie ses forces vives et ses ressources pour en venir à bout. L'enfant ne peut apprendre que de lui-même. Mais, il faut l' inciter à essayer, car, seuls, ses propres expériences, ses efforts personnels, la correction progressive de ses maladresses, le mènent finalement au but. C' est la base de l' acquisition intellectuelle sûre b)L' ENFANT ARTISAN DE SON EDUCATION

Il est apte à figurer son éducation. Son Intégration à la société, est, d' abord, sa propre œuvre. Il s'y adapte, s'y assimile, s'y accommode selon la promptitude de réaction de son Intelligence, sa culture et son expérience de la vie. Mais l'influence du

milieu sur l'individu se poursuit toute la vie. Personne n'ignore le rôle de l'expérience de la vie. Souvent, lui faire face, c'est témoigner de talent d'artiste. Peut-être même, devient-on davantage ce qu'on se fait qu'on a été habile artisan. On peut, dès lors, dire que l'éducateur paraît inutile. Il n'en est rien. Le rôle du Maître, c'est de se pencher sur son élève et d'essayer de le comprendre.. Dans le domaine intellectuel, il prend son disciple par la main et l'amène avec lui à la découverte du monde. Il oriente ses jeunes yeux et veille à ce qu'ils voient bien et bien droit devant eux. Par les yeux, il oriente toutes les facultés intérieures, toutes les curiosités de l'enfant comme autant de petits phares qui fouilleront, eux-mêmes, le spectacle du monde, pour en découvrir les aspects et les mécanismes. Son rôle devient celui d'un tuteur affectueux et discret, d'un commentateur patient. Il recherche, avant tout, un silence laborieux. Il est clair qu'il ne peut atteindre cet objectif sans une connaissance totale de la nature enfantine.

III. PRINCIPES PÉDAGOGIQUES QUI EN DÉCOULENT :

De cette formule se dégagent les principes d'une saine pédagogie qui constitue la base essentielle des méthodes actives, à savoir :

a) Intéresser l'enfant aux problèmes que les choses posent à son esprit. *

L'expérience proprement dite doit être profonde et élaborée par une pensée qui s'en nourrit» dit Piaget.

b) Toujours inciter l'enfant à fournir un effort personnel, proportionné à ses possibilités, mais, se garder de le décourager s'il ne réussit pas du premier coup. A une classe immobile Binet préférait des enfants moins silencieux, mais, occupés à faire le travail le plus modeste, pourvu que ce soit un travail où ils mettent un effort personnel,

un travail qui est leur œuvre qui exige un peu de réflexion, de jugement et de goût ».

c) Employer comme le demande Diesterweg, des méthodes d'enseignement « excitatrices de la pensée ». « Les vérités générales, dit Spencer, pour être d'un réel et permanent usage, doivent être conquises ».

NB. — L'emploi des méthodes actives est la condition nécessaire, mais, nullement suffisante d'une éducation nouvelle. Il n'est pas aussi facile qu'on le croit, d'obtenir l'activité spontanée de l'enfant. Celui-ci est très réceptif. Ses activités affectives et mentales ne sauraient échapper à de multiples influences extérieures.

SUJET N° 24

« Le maître est pour l'élève le vrai manuel. »

Qu'en pensez-vous ?

QUELQUES IDÉES SUR LE DEVOIR :

a) Gandhi n'est pas un pédagogue, mais, un sage hindou. Son jugement se rapporte à sa vie d'écolier. La pédagogie évoquée diffère, certainement, de l'actuelle. C'est surtout la seconde partie de son jugement qui doit retenir notre attention. « J'ai toujours eu le sentiment que le maître est, pour l'élève, le vrai manuel ».

b) Aujourd'hui le manuel a pris une place considérable à l'Ecole. Disons, au départ, que ceux d'aujourd'hui sont illustrés, mieux adaptés aux élèves. Certains sont de merveilleux Instruments de culture, sérieusement mis au point pour chacun des-cours de l'Ecole primaire. Avec peu d'explications du maître, l'élève s'y retrouve aisément. Ils sont si bien conçus que, souvent, la préparation écrite de certains maîtres n'en est que la reproduction intégrale.

c) Ce qu' il faut attendre du manuel scolaire ?

Il ne doit être qu' un outil de travail. Au temps de Gandhi, il semble qu' il était l' unique source de connaissance, l' unique « allumeur d' esprit ». A cette époque, l'enseignement se donnait, presque exclusivement, par le livre. On ne faisait aucune part à l' observation directe de la nature, au contact réel avec les choses. Signalons que les livres de l' époque n' étaient pas conçus comme ceux d' aujourd' hui. Ils n' offraient aucun intérêt, aucun attrait pour l' élève. Ils le rebutaient presque.

d) A remarquer aussi que pour un maître consciencieux, enseigner hors des manuels exige une activité et une préparation extraordinaires qui dépasse de loin le travail de l' élève. Il exige une mise au point continuelle et un perpétuel effort de renouvellement, une adaptation constante. C' est, peut-être, pourquoi Gandhi se le rappelle clairement.

e) La leçon du maître a, certainement, sa valeur, surtout, si ce dernier sait parler sur un ton simple familier et sollicite la participation de ses élèves. La leçon profitable s'adapte aussi au niveau du cours. La parole variée et insinuante sait jeter la lumière dans chaque esprit et la classe entière en tire profit. Il faut, en outre, qu'elle soit précise, claire, courte et n'ait pas matière trop copieuse. Les idées en sont présentées sous des « formes souples et ingénieusement graduées ». En fin de leçon, les étapes sont résumées par les élèves au profit que le livre semble devenir inutile.

f) Le jugement de Gandhi apparaît plutôt comme une mise en garde contre l' emploi abusif des manuels contre la soumission totale à la leçon du manuel. La meilleure pédagogie se recrée constamment et s'adapte chaque jour aux nécessités du moment, aux connaissances déjà acquises par les élèves et aux intérêts immédiats de ceux-ci.

Avouons qu'aucun manuel, aussi complet soit-il, ne peut réunir toutes ces qualités. De

plus, la meilleure formation est celle qui engage l' enfant dans une découverte active, celle qui le met en contact direct avec le réel et non celle que lui donnent les mots.

Pourtant, malgré l'avis de Gandhi, il faut reconnaître que le manuel, bien adapté à la classe, et bien employé peut être une source Inépuisable pour l' élève, mais, à la condition expresse, qu'il apprenne, après son maître, à ne pas être « l'esclave docile de la chose écrite ».

On peut dire que le meilleur livre est la parole du maître, à laquelle le manuel s'associe judicieusement

SUJET N° 25

« La réalité présente n'est pas la seule réalité et, par conséquent, elle n'est pas l'unique critère de l'éducation. Le critère véritable, c'est la réalité future. »

Expliquez et commentez cette affirmation. Dans quelle mesure l'instituteur peut s'en inspirer?

I. EN GUISE D'ENTRÉE EN MATIÈRE.

L' éducation, vise-t-elle à former l' homme de la société d' aujourd' hui ou celui de la société future? Un pédagogue contemporain répond à la question. « La réalité présente n' est pas la seule réalité... c' est la réalité future. »

H. EXPLICATION ET COMMENTAIRE DE L'AFFIRMATION:

Commençons par préciser ce qu' il faut entendre par les expressions : réalité présente et réalité future.

La première désigne celle dans laquelle -baigne l' enfant, l' immédiate, celle que vit

l' enfant au moment même où l' on l' éduque.

La seconde signifie celle que vivra l' enfant, demain, au moment où il deviendra adulte. Le problème posé consiste à savoir si l' éducation doit s' ordonner sur la première ou la seconde, L' auteur de la pensée ne dit point qu' il faille totalement négliger la réalité présente. Il précise seulement, que cette dernière, n' étant pas la seule, ns saurait constituer l' unique critère, la véritable, étant pour lui, la future.

Il y a lieu de remarquer que le problème ne se pose qu' en raison de l' évolution accélérée de notre civilisation. Notre monde et en marche. Une société figée dans ses Institutions et coutumes ne soulèverait pas tel problème. On éduquerait aujourd' hui comme hier et demain comme aujourd' hui. Une sorte de routine mécanique caractériserait le système éducatif en usage. Mais l' auteur précise qu' il faut orienter l' éducation en fonction de la réalité future.

Comment l' axer sur les réalités qui n' existent pas encore ? Que sera demain ? Là réside tout le mystère...

Une conciliation apparaît pourtant possible. Eduquer pour aujourd' hui, mais, davantage, pour le futur. D' une part, rejeter totalement, c'est-à-dire, créer chez l' élève une certaine disponibilité, facilitant son adaptation à toutes les situations présentes et imprévues qui pourraient se présenter à lui.

Peut-être, jusqu'ici, n' accorde-t-on pas suffisamment d'attention à ce qui est une évidence, savoir: l'école d'aujourd'hui prépare l'homme de demain. Jusqu' à ces dernières années, chaque génération s' est préoccupée de donner aux enfants une éducation semblable à celle qu' elle avait elle-même reçue. Aujourd' hui que le monde

évolue avec la rapidité que l'on sait, ce serait erreur grave de continuer de la sorte. Les

Instructions officielles de 1938 et 1945 ont bien précisé que la continuité de

l'enseignement primaire doit s'exercer en s'efforçant d'intégrer, sans heurts, ni hiatus, les Idées nouvelles.

D'autre part, puisque l'Ecole primaire forme le monde de demain, c'est en fonction

de ce dernier qu'il faut agir. Toute éducation implique prévision. Cela ne signifie point

qu'il faille s'engager à l'aventure. Mais, nous ne pouvons jouer au prophète et prévoir

l'avenir. Il existe certains faits, que nous ne pouvons plus nier comme ; l'élévation du

niveau d'instruction, la spécialisation de l'ouvrier, l'orientation, de plus en plus

nécessaire, vers la technique. Il importe même si nous ne pouvons solutionner d'office

ces problèmes de structure ainsi posés d'y réfléchir.

III. COMMENT L'INSTITUTEUR PEUT S'EN INSPIRER?:

C'est peut-être le problème le plus sérieux que soulève l'éducation. Comment former

à la fois, l'enfant d'aujourd'hui et l'homme de demain ? Comment tenir compte, en

même temps, des réalités présentes et futures ?

Les Instructions officielles précisent comment former l'enfant d'aujourd'hui.

a) Lui donner des connaissances lui assurant tout le savoir pratique dont il aura

besoin dans la vie, « des connaissances appropriées à des futurs besoins, ensuite et

surtout, des bonnes habitudes d'esprit, une Intelligence ouverte et éveillée, des idées

claires, du jugement, de la réflexion, de l'ordre, de la justesse dans la pensée et le

langage. »

b) Lui apporter une certaine attitude d'esprit à l'égard des choses et des êtres. Faire

naître le désir de comprendre, susciter et entretenir la curiosité Intellectuelle, lui apprendre à agir et à réagir de', manière qu'il conserve, devenu adolescent, puis, adulte la disponibilité qui demeure l'essentiel d' une excellente formation d'esprit.

c) Eveiller chez lui, l' esprit d' observation et l' esprit critique. Voir, regarder, s' informer, savoir retenir son jugement ; l' habituer à rechercher la vérité derrière les apparences, accorder la primauté à la pensée.

d) Faire naître le goût de l'effort et du travail personnel, créer les vertus de l' autodidacte.

e) Eveiller la sensibilité; l' initier à la formation esthétique.

f) Lutter contre l' inertie mentale, l' habituer à rejeter les solutions de facilité et à persévérer dans l' effort, à voir la difficulté en face. Camoufler cette dernière, c' est l'inciter à la tourner ou à renoncer. Cette méthode est formatrice de l'esprit, du caractère et de la volonté.

g) Former l' être social. L' amener à comprendre que l' Ecole conduit à la lutte pour l' amélioration de la société qui deviendra ce que ses membres en feront. L'individu doit trouver sa place dans le groupe. Mais, il

Importe que celui-ci utilise ses capacités et ses forces personnelles pour le progrès de la communauté.

h) Dans le domaine purement pédagogique, le Maître devra accorder place, sans cesse, à la recherche scientifique et à l'expérience quotidienne, vivre avec ses élèves, et ne jamais perdre de vue que l'activité pédagogique demeure une création continue.

Par ailleurs, notre monde qui bouge oblige à se poser sans cesse la question : que sera demain ? A époque nouvelle doit correspondre une éducation nouvelle. Faut-il, au

moins, connaître les normes qui régiront la société future. Il faudrait, par conséquent, dispenser une éducation en harmonie avec le temps à venir. Faut-il, pour autant, rejeter totalement la réalité d'aujourd'hui ? Il semble que non.

Il apparaît donc nécessaire de ne pas se borner à l'apprentissage des recettes pratiques, certes, économiques dans l'immédiat, à créer des mécanismes et des automatismes sains, indispensables à toutes les formes de progrès, mais, davantage de préparer des ouvertures, des disponibilités plus que des réflexes inconscients, pour que l'enfant devenu homme, puisse s'adapter à des situations nouvelles et ait la possibilité de se convertir aisément. L'adulte de demain ne doit nullement se trouver démuné en face des imprévus. Telle paraît être la formule idéale de l'éducation d'aujourd'hui.

SUJET N° 26

Que pensez-vous de cette affirmation de Kant ?

« Ce n'est pas en fonction de l'état actuel, mais en fonction, d'un état futur, le meilleur possible de l'espèce humaine, que l'on doit éduquer. »

(C.A.P. Martinique, Session de mars 1966)

Une manière, entre mille, de concevoir le devoir :

La pensée de Kant pose le problème du sens général et profond de l'éducation, celui de la destinée de l'action pédagogique, de la légitimité de l'acte éducatif et même celui de l'orientation de l'influence du Maître.

Il existe deux conceptions de l'éducation : une, dite idéaliste, celle de Kant, et une autre, appelée réaliste qui s'oppose manifestement à la première.

I. EXPLICATION :

Au départ, il importe de signaler que l' état futur dont parle Kant n'est ni l'état adulte, ni la réalité de demain.

Il pense qu' il faut orienter l' action pédagogique en fonction de l'idée que l'on se fait de l' espèce humaine, de manière que s' accomplisse le destin de l' homme.

Kant est grand admirateur de Rousseau, qu' il appelle : « l' illustre penseur. » Comme lui, il croit à la bonté de la nature humaine. « Il n'y a pas chez l'homme de disposition au mal. Le mal vient de ce que la nature n' est pas réglée. Il n'y a dans l'homme que les germes du bien. * écrit-il, dans son livre : De la pédagogie.

Kant définit éduquer comme aider au développement naturel de l' homme qui, « s' il n' est pas contrarié et est, au contraire intelligemment favorisé, permettra à l'homme d'atteindre sa véritable destination. »

Il admet la nécessité de l'éducation qui fait de l'être humain un homme.

Kant va plus loin. Il ajoute : « Ce n' est pas en fonction de l' état actuel, mais en fonction d' un état futur le meilleur possible de l'espèce humaine, que l' on doit éduquer. »

Il existe donc, chez lui, l'idée de la confiance en l' homme, fa perspective du développement poussé, celle de perfectibilité indéfinie de la nature humaine, que l'on retrouve chez Rabelais et Descartes.

Selon Kant, l'homme est indéfiniment perfectible et même susceptible d'atteindre la perfection.

Il poursuit : « Peut-être que l' éducation ira en s' améliorant, et que, chaque génération fera un pas en avant, vers la perfection de l' humanité ; car c' est l' éducation qui recèle le grand secret de la perfection humaine.» Pour le philosophe allemand, c' est bien l' espèce

humaine tout entière, et non une élite qu' il s'agit de transformer. » Ce ne sont pas des individus particuliers qui doivent s'élever à ces hauteurs, mais, l' espèce humaine, elle même », conclut-il.

Il suffirait, pense Kant, de confier l'éducation de l' homme à une nature supérieure et non à d'autres hommes, pour voir de quoi « l' espèce humaine est capable ».

II. EXAMEN CRITIQUE ET CE QU'IL FAUT EN PENSER?

La position kantienne, plutôt idéaliste, se révèle fautive quand on l' examine de près pour les raisons suivantes :

a) L'Ecole primaire ne peut faire fi des considérations sociales, des contingences du moment. Elle forme le travailleur, le citoyen, l' homme. Ce ne sont pas trois types différents, mais, trois aspects d'un même être.

Les I.O. précisent : « il faut donner aux enfants du peuple une, éducation, à la fois, utilitaire et désintéressée, réaliste et idéaliste, tenant un compte égal de leurs besoins les plus effectifs et de leurs plus nobles aspirations. »

b) L' Ecole doit avoir des fenêtres ouvertes sur le monde. La réforme de l' enseignement prévoit la formation professionnelle. Elle s' oriente, à la fois, vers l' état actuel et futur de l'être humain. La formule de l' Ecole nouvelle est: «par la vie et pour la vie», entendons surtout vie pratique. « Ce n' est que dans la réalité pratique que l' individu se construit », dit Goethe.

c) La proposition de Kant ne semble pas compatible avec les fins modestes de l' Ecole primaire. Elle est teintée d' une large philosophie, mais, reste détachée du seuil du monde de tous les jours.

« Le souci des réalités urgentes ne doit pas faire négliger le culte de l' idéal » (1.0. de 1923).

En réalité, l' idéal kantien nous invite à une réflexion salutaire.

Cependant, il ne faut trop s' engluer dans l' utilitaire. Notre enseignement doit avoir deux faces p savoir, raisonnement — et intelligence.

L'Ecole idéale apprend à lire, mais, développe aussi le goût, le plaisir, le désir de lire.

Une éducation, bien comprise, développe le corps, l' intelligence, l' âme et vise davantage, la formation complète de l' homme que les besoins immédiats de ce dernier.

L'Ecole véritable est utilitaire et éducative.

SUJET N ° 27

Une conception de l'éducation formulée depuis longtemps, veut que « l'on enseigne tout à tous. »

Quelle valeur offre à vos yeux un tel système éducatif?

Une manière, entre mille, de traiter le sujet :

I. INTRODUCTION :

Les éducateurs humanistes de la Renaissance ont prôné le principe de l' instruction due à tous. Déjà, Luther en avait parié. Mais, c'est surtout dans l'ouvrage : La grande didactique ou l' Art universel d' enseigner tout à tous, paru dans la première moitié du 17e

siècle, du pédagogue tchèque Comenius (1592-1671), que cette conception s'affirma avec force. Comenius ne propose pas seulement cet idéal, mais, fournit le moyen de le réaliser.

II. CONTENU DE LA DOCTRINE : ENSEIGNER TOUT A TOUS :

Elle soulève un problème pédagogique de la plus brûlante actualité: celui de la culture universelle, dispensée, sans exception. Elle sembla même sous-entendre que l'individu doit être jugé en fonction de sa culture. Elle a, sans doute, inspiré, l'actuelle démocratisation de l'enseignement.

Cette doctrine prône l'enseignement de toutes les notions possibles à tous les hommes. N'est-ce pas, du coup, réclamer pour eux, une sorte d'égalité par l'instruction !...

Le principe que préconise Comenius c'est celui d'une instruction encyclopédique.

Tout homme doit être instruit de tout ce qu'il est possible d'apprendre, instruction proprement dite et principes moraux. Savoir, par conséquent d'ordre intellectuel et moral. De plus, ce savoir aura une portée pratique et utilitaire. Dès lors, l'instruction devient l'acquisition d'un savoir considérable permettant à l'homme de fortifier ses dispositions intérieures, de développer ses habitudes, de régler sa conduite. On ne peut s'empêcher d'être ravi en face d'une perspective d'instruction si somptueuse et si grandiose. Selon Comenius, l'éducation générale, qui tire l'individu de l'animalité et en fait un être humain, doit être dispensée « aux artisans, aux paysans, aux portefaix et aux femmes ».

Ce principe oblige à penser au rêve d'égalité totale, mais, sans doute, utopique que ce pédagogue hardi formule en faveur de tous les hommes. Bien malgré nous, peut-être, il importe de penser au - ce qu'il n'est pas permis d'ignorer» des Instructions officielles de 1923.

III. UN TEL IDÉAL, EST-IL RÉALISABLE DANS LE CADRE

DE L'ÉCOLE PRIMAIRE?

A première vue, un tel humanisme est exaltant. Cependant quand on y réfléchit sérieusement, on s'aperçoit qu'il est impossible à notre école primaire de faire de l'encyclopédisme. Cela pour diverses raisons.

Le temps de la scolarité est court. Les programmes officiels sont précis et bien étagés quoiqu'une certaine liberté de manœuvre soit laissée aux maîtres.

De plus, l'esprit de l'enfant n'est pas un vase qu'il faut remplir le plus vite possible. Le tout ne consiste pas à le bourrer de connaissances, « comme qui verserait dans un entonnoir », dirait Montaigne... Faut-il, au moins, que ces connaissances soient digérées et assimilées.

Notre modeste idéal se résume davantage à fabriquer des « têtes bien faites » plutôt que des « têtes bien pleines ».

Le vrai savoir requiert la maturité de l'esprit. « Mieux vaudrait moins apprendre, mais, bien retenir. » « Mieux vaudrait moins de souvenirs, mais, de3 souvenirs complets et ordonnés », disent les Instructions officielles. Elles ajoutent : « Mieux vaut laisser l'enfant dans l'ignorance que lui imposer un enseignement prématuré ».

Elles précisent, enfin, qu'il faut chercher à « donner aux enfants du peuple une éducation qui soit, à la fois, utilitaire et désintéressée, réaliste et idéaliste et qui tienne un compte égal de leurs besoins les plus effectifs et de leurs plus nobles aspirations ».

Et puis, « enseigner tout à tous » suppose que tous les hommes possèdent la même dose d'intelligence. Or, il n'en est rien. Les hommes n'ont ni les mêmes aptitudes, ni les mêmes dons, ni les mêmes faiblesses. Si les uns font preuve d'une intelligence vive ou

sont précocement doués, il n' en est pas de même des autres. L' égalité entre les hommes n' est que théorique. L'article I de la constitution stipule bien : « Les hommes naissent et demeurent égaux en droits ' et en lois ». S'il faut en croire Rousseau, l' égalité entre les hommes est toujours artificielle et construite.

Parfois, les individus les moins doués sont ceux qui arrivent le plu9 rapidement au but qu'ils se sont assignés dans la vie. Pour eux, on parle de chance ou concours heureux de circonstances.

Enfin, Il serait intéressant de se poser la question : Que deviendrait la société si tous les hommes la constituant étaient vraiment égaux et également instruits? La société dont l'existence paraît la mieux garantie est celle où les responsabilités sont confiées aux plus compétents.

IV. QUE FAUT-IL EN RETENIR? :

En réalité, enseigner tout à tous est une excellente idée posant, à la fois, le problème de l'éducation populaire et celui de la démocratisation de l'enseignement. Il trace un cadre magnifique à notre école primaire, résout une fois pour toutes la question de l' éducation des femmes. Si un tel programme était réalisable, il en découlerait une société nivelée, formée d'égaux en instruction. Il importe de retenir qu'il s'en dégage, qu'il faut instruire l'enfant le plus possible, développer au maximum sa personnalité et qu' on doit lui apprendre à se servir, à bon escient de sa liberté.

Il faut reconnaître que l'enseignement moderne, depuis des années déjà, s' inspire du principe formulé par Comenius. Il a établi d'abord, un «tronc commun de culture puis, a proclamé: «sélection de tous, mais, promotion des meilleurs » et décrète

maintenant la démocratisation de l'enseignement.

Mais, avouons qu'à part les différences d'intelligence et d'aptitudes de nos élèves, la démocratisation ne peut devenir effective que si elle se traduit par l'attribution de bourses en nombre suffisant, par une unification de l'enseignement au niveau des premiers cycles et des modifications profondes dans les traditions -et les perspectives de notre Ecole primaire. Dès lors, celle-ci ne viserait plus à cultiver une élite, mais se soucierait de tous, particulièrement des plus déshérités et éviterait par-dessus tout, de multiplier les options.

« Faut-il que l'École soit ouverte ou fermée ? »

Que répondez-vous? Justifiez votre réponse.

Une manière, entre mille, de traiter le devoir:

INTRODUCTION :

La récente décision ministérielle d'organiser des Voyages d'études économiques afin de faire déboucher l'Enseignement sur le réel » et mieux « faire apprécier la leçon du maître, parce que l'élève peut lier le livre à la vie », éclaire d'un jour nouveau l'ouverture de l'Ecole sur le monde et au monde extérieur. La question que pose Cousinet dans la Revue « L'Ecole Nouvelle » consiste à saisir si l'Ecole primaire doit, elle aussi, s'ouvrir au monde extérieur ou si, au contraire, elle doit s'isoler pour se protéger d'influences extérieures, quelquefois opposées à son action éducative.

I. BUTS DE L'ECOLE PRIMAIRE :

Jadis, l'E. P. avait pour mission de rendre instruisable l'enfant qui la fréquentait et de le préparer à la vie. Il n'en est plus de même de nos jours. La réforme de l'Enseignement

rend obligatoire l' Ecole, à partir de 1967, aux enfants jusqu' à seize ans. Il s' en suit que, d' ici très bientôt, la totalité des élèves primaires fréquentera les C.E.G. ou les C.E.S., en attendant que la fin de la scolarité obligatoire soit portée à 18 ans.

Il en résulte que le but essentiel de l' Ecole primaire change d' orientation. Dorénavant, elle fournit à ses élèves les éléments qui serviront à une instruction et à une éducation plus complètes. Ces éléments comprennent l' instruction et l' éducation proprement dite.

Ceux de l' instruction se résument en l'acquisition des connaissances instrumentales :

lecture, écriture, calcul..., en la connaissance des règles de base de la grammaire et de la conjugaison, les mettant à même de parler et d' écrire assez correctement et, enfin, de quelques notions de morale, de sciences, d'histoire, de géographie et une imitation aux disciplines dites accessoires : dessin, travail manuel, musique, éducation physique...

Quant à l'éducation, elle vise surtout à leur donner d'excellentes habitudes, à leur faire vouloir, les unir dans le culte général du bien, du beau et du vrai. En un mot, elle tend à faire de chaque enfant, un honnête homme.

II. LES MOYENS QU'ELLE UTILISE :

Il ne faut point cacher qu' une inévitable dose de dogmatisme est nécessaire à la réalisation de l' humble idéal de l' Ecole primaire. Il est des vérités qu'il faut presque imposer à l'enfant comme des acquisitions qu'il faut lui communiquer

. Ne nions pas,

non plus, la souveraineté du livre et la magie de la parole du maître au stade primaire élémentaire.

On peut, dès lors, se demander si à côté de ces moyens, il faut utiliser le monde

extérieur (ouvrir l'Ecole) ou faut-il en protéger l'enfant (fermer l'Ecole). Elle s'ouvre au monde, si celui-ci pénètre largement dans la vie de la classe. Elle peut aussi l'observer afin d'en tirer profit. Dans ce cas, elle s'ouvre sur le monde. Examinons les avantages d'une large ouverture, et d'une fermeture hermétique de l'Ecole au monde extérieur.

III. QUE PEUT APPORTER LE MONDE A L'ÉCOLE ? :

L'homme devant vivre dans le monde, il semble normal d'y préparer déjà l'enfant.

D'ailleurs, reconnaissons que le verbalisme, que la formation livresque et dogmatique, même adroits, sont supportés par l'enfant mais, ne l'engagent jamais réellement. Le monde est dur et inexorable. Ses sanctions sont pénibles et durables. L'élève obtient un zéro, s'il ne sait pas sa leçon sur le Code de la Route, mais s'il lui arrive un accident par ignorance de cette leçon, les choses sont bien différentes. Une mauvaise note sanctionne dans le premier cas. Emotion, infirmité, mort peuvent survenir dans le second... La vie sanctionne, parfois, si rigoureusement qu'elle jette l'effroi dans nos âmes et nous donne peur d'avancer.

Par ailleurs, l'observation, le jugement, la réflexion ne peuvent se former valablement qu'en contact avec le réel. L'observation et l'étude du milieu local restent la base de l'éducation nouvelle. Le Dr Decroly veut mettre l'élève en présence, à la fois, des choses, des êtres, des événements, des phénomènes, et cela, aussi souvent que possible. Pour conserver à l'enseignement primaire son caractère concret et cohérent, les I.O. n'hésitent pas à demander que « les leçons de géographie, d'histoire, de sciences soient fondues en une seule et même rubrique : exercices d'observation du milieu local. » Elles vont même plus loin et réclament, en outre, concordance entre lui et

la lecture, la récitation la langue française, les disciplines accessoires. Elles prescrivent, par l'emploi des méthodes actives, les classes promenades, les enquêtes et monographies...

Il n'est pas douteux que l'élève tire le plus grand profit de la visite d' une laiterie, comme chez Litée, d'une distillerie comme la Mony, d' une coopérative de bananes ou d' une imprimerie, si on a bien eu soin de solliciter son observation, de l' interroger ou le renseigner sur leurs origines, leurs transformations, leurs débouchés, sur leur intérêt économique, social et moral. Il y acquiert des idées fécondes à tous points de vue. Il se familiarise avec le monde du travail, s' informe sur les modes de travail, les conditions d'existence, de catégories, de travailleurs, les sentiments qui les animent, la prospérité de l'industrie locale. Ces visites et entretiens jettent une aube de réalité et de vérité qui contraste souvent avec ce que disent les livres. Il s'en suit une éducation plus authentique, plus réaliste, plus humaine, parce que plus proche de la vie. D'ailleurs, des sociologues comme Durkheim estiment que l' individu ne peut vivre, se développer, s' élever intellectuellement et moralement que par la société.

Us soutiennent que « les aspirations les plus hautes de l'être ne se déploient qu'à l' occasion et par le moyen de l' existence collective ».

Cependant une trop large ouverture de l'Ecole sur le monde peut offrir des dangers pour le jeune enfant.

Les forces sournoises ou obstacles ont sur lui une Influence indirecte très certaine.

C'est le cas des familles dépravées, celui de la rue avec ses spectacles néfastes.

Parfois, l' éducateur se trouve forcé de lutter contre (' influence -familiale quand celle-ci

s'avère défectueuse. Dans la rue de la cité urbaine, le bien et le mal se mêlent étrangement. Là, l'enfant subit une influence désastreuse qui s'exprime par des slogans, de3 conseils invitant à la facilité, à la débrouillardise, à la ruse, à la malhonnêteté la plus franche. Là, surtout, il trouve les exemples qu'il tend à imiter le plus facilement, ceux des hâbleurs, des amateurs de succès faciles, des cafés, des bars, des affiches de cinéma, qui, parfois, font étalage d'une sexualité dénudée, excitent son imagination, lui font désirer, surtout aux adolescentes, avec frénésie, une vie de luxe et de débauche, une vie livrée aux excitations de toutes sortes et ce désir est souvent, cause de déviations morales très graves. On peut dire que c'est dans les rues des villes que se font sentir les répercussions profondes des transformations sociales qui constituent, sans doute, les plus grands obstacles à la sauvegarde et à la transmission, des valeurs morales. Et puis, n'est-II pas, peut-être, prématuré au stade de l'Ecole primaire, d'instruire l'enfant de la dureté du monde, de le placer en face des déconvenues, des déceptions, des désillusions, des aspects décevants, de la vie ? Peut-être, risque-t-on d'en faire, au départ une existence amollie...

IV. CONCLUSION :

SI Cousinet constate l'importance du rôle joué par la socialisation dans la vie infantine, s'il demande, de lui faire y tenir effectivement par toutes les fibres de son être, il ne nie point qu'il faut penser à protéger l'enfant contre quelques aspects du monde extérieur. L'Ecole, trop ouverte au monde risque de dépraver au lieu de moraliser, elle peut Isoler au lieu de socialiser. Nous rattachons notre conclusion à l'instinct animal. Comme la mère poule choisit le moment pour sortir ses poussins, H Importe que l'éducateur sélectionne les aspects du monde qu'il laissera pénétrer à l'école.

SUJET N° 28

« Une éducation qui n'exerce pas les volontés est une éducation qui déprave l'âme. Il faut que l'instituteur apprenne à vouloir », dit un écrivain contemporain.

Expliquez cette pensée et montrez dans quelle mesure l'instituteur peut enseigner à vouloir.

I. UNE MANIÈRE D'INTRODUIRE :

L' éducation de la volonté est de première importance chez l'enfant. Mais, la volonté n' est pas une faculté. Si elle touche à l'attention, elle en diffère cependant. Elle est une puissance d'action, elle s'incorpore à notre être et symbolise tant l' ensemble de notre personnalité qu'un écrivain contemporain pense que « l' éducation qui n'exerce pas les volontés déprave l'âme ».

II. EXPLICATION DE LA PENSÉE :

Dépraver l' âme, c' est l' altérer, la gâter et, même, dans un sens plus élevé, la corrompre et la pervertir.

De prime abord, la volonté apparaît essentiellement puissance d' action, alors que l'attention semble plutôt tournée vers la représentation et la vie Intellectuelle. Au fond, il n'en est rien. L' essence même de la volonté, c' est de faire une large place aux éléments d' ordre représentatif, intellectuel. Ricœur écrit dans sa Philosophie de la Volonté : « Il est de l'essence de la volonté de se légitimer dans des motifs, qui font, apparaître des valeurs pour moi ».

De plus, la volonté, engage tout notre moi, aussi bien le moi passé que celui du moment présent. Elle est toujours novatrice, car, au lieu de répéter servilement le passé, elle l' utilise pour créer du nouveau.

Elle est liée aux sentiments. « Ce sont les sentiments qui mènent l' homme ».

(Ribot). La volonté s'enracine dans le désir. Mais, réciproquement, nos sentiments et nos désirs alimentent la volonté et lui donnent sa force. Ex. : la faiblesse de la volonté chez les apathiques correspond à un affaiblissement général de la sensibilité.

En outre, il n' y a pas de volonté, si nous n' agissons que d' après les représentations purement sensibles. « Vouloir, c' est agir par concepts », dit Ch.

Blondel. Mais, pour que l' idée devienne une force, il faut qu' elle s' agrège à notre être entier. C' est le cas de l' obsession ou de l' idée fixe. Idées, sentiments demeurent, en quelque sorte, les matériaux de la, Volonté.

La volonté demeure puissamment liée à l'attention, à nos sentiments, nos idées, nos désirs. Elle est activité de synthèse et, à ce titre, représente la forme la plus haute de notre activité psychique. Négliger son éducation, c' est, en quelque sorte, diminuer les vertus de l' âme et lui enlever ses puissances de décision et de création, faire de

l'homme un amolli, un affadi et ne pas le préparer, en somme, pour les durs combats de la jungle humaine.

III DANS QUELLE MESURE L'INSTITUTEUR PEUT ENSEIGNER A

VOULOIR?

Jusqu' à l' âge de raison, la personnalité de l' enfant est si faible, si inconsistante, qu' on ne peut encore, parler d'une véritable éducation de la volonté. Cependant, il est nécessaire d' en poser les bases.

Le problème est délicat, sinon, subtil pour les raisons suivantes :

- a) Le jeune enfant est un être spontané à réactions purement impulsives et à réflexes, esclave de ses désirs. Or, la volonté exige une certaine puissance d' inhibition.
- b) Son comportement est dominé par la loi de l'intérêt qui l'oblige à agir en vue d' une satisfaction immédiate. Or, l'acte volontaire est toujours une action différée, à échéance.
- c) Cette loi de l' intérêt fait qu'il ignore autre chose que ce qui le sollicite présentement. Or, l'acte volontaire va, comme dit W. James dans « le sens de la plus grande résistance ».
- d) L'enfant est un étourdi. Son attention est papillonnante. Il vit dans un perpétuel état de dispersion mentale et son esprit s' accroche au premier Intérêt venu. Or, la volonté exige l'attention soutenue.
- e) L' égocentrisme de l'enfant le confine dans une sorte de pensée de rêve, alors que la volonté est essentiellement action sur le réel.

IV. MOYENS D'ACTION :

Autant de raisons expliquent que l' on ne peut prétendre, dès le plus jeune âge, faire de l' enfant, un être volontaire. Mais, il importe, au plus haut point, de préparer chez lui l' avènement de la volonté. Pour cela, il faut :

- a) Utiliser et développer les éléments qui constituent les formes de l' acte volontaire.

Si les premières réactions de l'enfance sont réflexes, il vient un moment où s' intercale une intention qui lie l' acte à son effet.

Ainsi se nouent des réactions circulaires », écrit Wallon.

Or, ces réactions circulaires sont le germe de l' acte intentionnel. De plus, c'est la

réaction à l'échec qui provoque chez l'enfant l'effort Le conflit des tendances lui pose le problème du choix.

De bonne heure, l' enfant peut contracter des habitudes. Les bonnes, acquises tôt, constituent un capital moral lui permettant, plus tard, d' exercer sa volonté à des tâches plus difficiles. « Mains détails, de propreté, de bienséance et de civilité étant automatisés dans son inconscient, le voilà vraiment libéré pour faire siennes les règles de conduite qui sont à la base de la conscience morale » (Dr. Gilbert-Robin). Le jeu peut être école de discipline et corriger l' instabilité du jeune écolier, dans la mesure où il exige continuité et coordination chez l' enfant, surtout qu' il est déjà capable d'attention spontanée, comme le croit Mme Montessori.

b) Les ressources principales, viendront de l' action du milieu ambiant : (famille et école) : Nécessité d' une discipline stricte ; lui donner des ordres précis; s' opposer à son non, l' obliger à obéir. Même en jouant, lui imposer le respect des règles. L' obéissance n' est pas une fin en soi. C' est une étape nécessaire de départ, pour apprendre à se commander soi-même. Faire appel à son intelligence, sa réflexion, son sens du réel ; lui apprendre à s' imposer de lui-même de petits sacrifices constants, des privations, bref, à fortifier sa volonté ; favoriser la naissance des esprits d' initiative et d' entreprise qui préparent les volontés fortes. Après l' âge de raison, l' amener à toujours réfléchir sur la portée de ses actes...

« Vouloir, c' est déjà pouvoir », dit-on.

SUJET N° 29

« Toute doctrine pédagogique fait une part au dressage et une part à l'éducation. »

Expliquez, commentez et discutez ce jugement de P. Lapie. Selon vous, comment convient-il de doser ces deux éléments ?

INTRODUCTION :

C'est dans son Ouvrage : Pédagogie Française que Paul Lapie (1869- 1927), ancien Directeur de l'enseignement primaire, formule son jugement : « Toute doctrine pédagogique fait une part au dressage et une part à l'éducation. »

I. EXPLICATION :

D'ordinaire, le mot dressage convient aux animaux et on réserve le terme éducation aux seuls hommes. D'ailleurs, Kant affirme que l'homme seul peut être éduqué.

DRESSER : C'est monter des habitudes, créer des réponses immédiates et automatiques à des situations données. C'est prévoir même les réactions du dressé. Il faut de plus, remarquer qu'en dehors de ces situations nettement définies, le sujet dressé est parfaitement désarmé. Il reste incapable d'adapter ses réactions à des situations nouvelles.

ÉDUIQUER : C'est préparer l'enfant à la vie qui l'attend, devenu homme. L'éducateur ne peut ni en définir, moins encore prévoir toutes les circonstances. Une éducation bien comprise se propose à apprendre à l'enfant à s'adapter. Elle est assouplissement Elle suppose la liberté d'action face à l'événement, alors que le dressage ne laisse aucune place à cette liberté.

C'est en se penchant sur l'esprit, libéral qui doit guider la pédagogie française que

Lapie émet son jugement.

Force lui a été de considérer les divers moyens de construire un être humain. Il en distingue deux et estime qu'on peut former celui-ci du dehors ou du dedans. On peut dit-il « le modeler comme une pâte inerte ou lui inspirer le désir du progrès, lui imposer un fardeau de connaissances ou lui suggérer le dessein d'en acquérir ». Quant à la conduite morale de l' être, il ajoute: « On peut le courber sous une règle extérieure ou l' habituer au gouvernement de soi, le dresser ou l' élever. »

La formation extérieure constitue le dressage et l'intérieure l' éducation, Non. L' enfant soumis au dressage subit, alors qu'il participe quand on l' éduque. Les écoles pédagogiques ne se distinguent entre elles que par la proportion selon laquelle elles dosent dressage et éducation. La doctrine qui donne le pas à la contrainte, à l'excès d' autorité du maître, se nomme autoritaire ou coercitive celle qui fait la part plus large possible à la personnalité de l' élève est dite libérale ou constructive.

Dressage et éducation se mêlent, sinon se côtoient sans arrêt, dans tout système éducatif. D' ordinaire, le premier précède le second. Il se révèle particulièrement utile en ce qu' il permet de réaliser une économie de temps et de réactions, toutes les fois que des situations semblables se répètent.

Qui peut nier l' importance primordiale des solides habitudes physiques, intellectuelles et morales dans une éducation bien comprise ? Ne dit-on pas que cette dernière se résume à les donner ?

De plus, le dressage constitue, en quelque sorte, une adaptation première et comme standardisée de tous les enfants à la vie en général.

De son côté, l' éducation confère son sens à la dignité de l'homme. Elle le singularise

et lui donne sa qualité spécifique d'homme. C' est parce qu' on aura aiguisé les facultés intellectuelles que la situation nouvelle et imprévue sera mieux perçue, mieux dominée par une réaction strictement adaptée pour laquelle le dressage ne trouvera aucune solution. Cette constatation prend de la valeur aussi bien sur le plan intellectuel, physique ou moral.

De rapides exemples situent sur l' importance du dressage en éducation. L'enfant qui a reçu l' habitude de soulever sa coiffure pour saluer le fait presque automatiquement, chaque fois que l' occasion le nécessite.

Tel autre, habitué à penser et rompu à la pratique du calcul mental, voit d' un coup d' œil les relations existant entre 63, 7 et 9. Il répond de suite à toute opération à résoudre sur ces nombres.

L' élève que l' on a habitué à méditer sur la cause et la portée de ses actes, n' hésitera pas à accomplir de bonnes actions parce qu' elles sont autant d' occasions de faire le bien. L' opinion de Lapie demeure fort juste. On peut même dire que l' éducation est impossible sans dressage préalable.

II. COMMENTAIRE ET DISCUSSION :

La pédagogie archaïque et médiévale estimait la contrainte comme premier moyen d' éducation. L' élève était un sujet donné auquel il fallait faire apprendre certains mécanismes, faire acquérir des mécanismes, acquérir des connaissances déterminées et qu' il fallait plier à des règles de vie précises.

Aristote parle des enfants qui à l' école « étalent broyés par une grêle de coups ».

Montaigne signale : « la présence de « verges et de tronçons d' osier sanglants » dans

les écoles de son époque.

Plus près de nous, on a cru qu' une surveillance étroite, le fait de maintenir les enfants dans la crainte et de les empêcher de mal faire suffisaient pour obtenir d' eux attention et effort. Ces moyens ne concernent pas l' éducation. Le pain sec, les jeûnes, le cachot d' antan nous apparaissent anachroniques pour une école d'aujourd'hui dans laquelle les châtiments corporels de tous genres ont disparu. L'obéissance consentie s'avère meilleure et plus profitable que celle qui est imposée. La contrainte excessive n' éduque pas. La discipline autoritaire et coercitive peut avoir des conséquences fort graves, signalées par médecins et psychologues.

Ainsi donc, si la contrainte n'éduque en aucune façon, faut-il s'en passer totalement même pour commencer ?

Les avis des pédagogues diffèrent là-dessus. Rousseau estime que l' on peut tout obtenir « sans rien prescrire, sans rien défendre, sans sermons, sans exhortations ».

Non pas tant parce qu' il croit de tout son être en la bonté de la nature humaine, puisqu' il ne renonce pas tant à une éducation formative. Il veut, à tout prix, éviter le choc entre la volonté impérative du maître et la volonté naissante de l' enfant pour « savoir qui des deux sera le maître ».

L' éducation d'aujourd'hui se prétend de respecter la liberté et la spontanéité de l'enfant. Elle prône l'autonomie par l' activité libre au point qu' Ellen Key déclare que le « grand secret de l' éducation c' est de ne pas éduquer ». Elle s' efforce d'obtenir une action plus franche et plus profonde, de susciter la personnalité du dedans plutôt que de modeler l'individu du dehors. Elle pratique une discipline libérale et formative, même

l'auto-éducation (self-government).

Elle pense fermement que la discipline doit être suscitée par le milieu scolaire lui-même, en vue de l'ordre interne et de l'organisation de la personne, fin dernière de toute éducation.

III. DOSAGE DES DEUX CLEMENTS :

Le dosage apparaît plus Important dans les premières années de scolarité. Dès l'Ecole maternelle, puis au cours préparatoire et même au Cours élémentaire, l'éducation consiste à doter l'élève d'excellentes habitudes (physiques, Intellectuelles et morales).

Au contraire, l'éducation prend de plus en plus d'importance à mesure que l'enfant grandit. Comme le dit Lapie lui-même : « A mesure que l'enfant grandit, la discipline intellectuelle se fait, à l'école, plus exigeante. Elle ne cesse pas d'être libérale... C'est cet esprit qui doit animer l'éducation ». L'on comprend fort bien la pensée de M. David, extraite de : Autour de la Pédagogie : « Il y a grosso modo, deux façons de comprendre l'éducation d'un enfant. On l'élève pour soi ou pour 'lui. Dans le premier cas, il s'agit d'un dressage, dans le second, d'une formation ».

SUJET N° 30

Expliquez et appréciez la formule suivante :

« ...L'éducation doit avoir pour objet et pour but, non d'apprendre à l'enfant, à l'adolescent et au jeune homme tout ce qu'il peut savoir, mais, de lui enseigner à apprendre ce qu'il aura besoin de savoir. »

I. INTRODUCTION :

La vie d'aujourd'hui évolue avec une rapidité si surprenante que l'on se plaint que l'Ecole n'est plus adaptée au monde, actuel. Le secret de cette Inadaptation réside dans le dilemme que pose le texte à expliquer et qui peut se résumer comme suit: Faut-il, au stade primaire élémentaire, apprendre à l'enfant tout ce qu'il peut savoir ou, n'est-ce pas meilleur de lui apprendre à apprendre ?

II. EXPLICATION ET APPRÉCIATION :

Il faut préciser au départ, que l'Ecole doit faire apprendre à l'enfant certaines connaissances instrumentales. On s'en représente difficilement une qui n'apprendrait pas, de façon définitive à lire, à écrire et à compter. N'est-ce pas le premier objectif qu'elle doit atteindre ? D'ailleurs, elle ne toucherait pas son idéal véritable si elle n'enseignait aussi des rudiments de sciences, de grammaire, d'histoire, de géographie, de conjugaison de morale, et si elle ne procédait pas à une initiation esthétique élémentaire de l'enfant qu'elle instruit. A part le « ce qu'il n'est pas permis d'ignorer », de l'enseignement primaire bien compris, se dégage toute une poésie qu'il faut amener l'élève à respirer, à comprendre, à sentir et à goûter. C'est dire que l'Ecole instruit, d'abord, mais, elle forme, ensuite. Bachelard disait : « La première mission de l'Ecole est d'instruire ».

Cependant, si on s'obstine à apprendre à l'enfant tout ce qu'il peut savoir, on entasse dans sa mémoire des connaissances. On emplit le vase jusqu'à en faire une « tête bien pleine ». Il est à redouter que cet entassement se fasse au détriment des facultés intellectuelles et détruise toute curiosité et tout appétit intellectuel. Il ne faut pas que la trop grande richesse de souvenirs « embarrasse l'esprit au préjudice des qualités

mentales par excellence, la clarté et la justesse, la vivacité et la précision », écrit

Marion. Déjà Plutarque disait : « L' enfant n'est pas un vase à remplir, c' est une âme à former. »

Si au contraire, on tente de lui « enseigner à apprendre » par lui-même, au fur et à mesure de ses besoins, on allume un feu qui ne s'éteindra plus et qui s'étendra durant toute la vie. Mieux, les connaissances, ainsi acquises seront plus définitives et plus adaptables. Il est préférable de rendre l' enfant instruisable, au sens où l'entendent Montaigne, puis Rousseau, au lieu d'avoir la vaine ambition d'en faire, du coup, un être instruit.

De plus, avec les conditions de notre civilisation qui changent de façon étonnante, c' est mieux armer l'enfant pour la vie, en lui fournissant de préférence des moyens de

s' instruire qu'une Instruction précaire et non durable. Il a davantage besoin de moyens

pour satisfaire, sa saine curiosité toujours en éveil. « Le meilleur fruit de l' enseignement

n' est pas tant la somme du savoir acquis, que i' aptitude à en acquérir davantage, c'est-

à-dire, le goût de l' étude, la méthode de travail, la faculté de comprendre », dit un

pédagogue.

C' est ce que précisent aussi les Instructions officielles. L'enseignement primaire

donne à ses élèves, d' abord, « une somme de connaissances, ensuite et surtout, de

bonnes habitudes d'esprit, une intelligence ouverte et éveillée, des Idées claires, du

jugement, de la réflexion, de l' ordre et de la justesse dans la pensée et le langage ».

Une méthode Idéale d'enseignement ne fait pas seulement acquérir, par l' élève, le

savoir dont il a besoin, mais, lui fournit, aussi les moyens d' accroître plus tard, lui-même,

ses connaissances.

SUJET N° 31

« Le but suprême de l'école est de développer au maximum la personnalité de l'enfant tout en assurant sa parfaite intégration parmi ses semblables. Ces deux objectifs paraissent antithétiques ; ils ne le sont en fait que lorsque la pédagogie est mal conduite. »

Discutez cette affirmation d'un pédagogue contemporain.

Une manière, entre mille de concevoir le sujet:

I. EXPLICATION :

L'affirmation à discuter est extraite de l'Evolution psycho-physiologique de l' enfant de Bize. Elle précise la double fonction de l'école et définit, sous couvert, la bonne pédagogie. L'idéal de l' école est de favoriser l'épanouissement total de l' enfant qui lui est confié, en même temps qu' elle la socialise complètement. Mais, ces deux buts à atteindre : développer jusqu' à l' extrême limite une individualité, puis l' associer à la meilleure adaptation possible à la société, paraissent inconciliables au départ. L' auteur de la pensée a soin heureusement, d' ajouter, qu' ils ne le sont que lorsque la pédagogie appliquée est mal conçue et mal dirigée.

Chacun s' accorde à reconnaître que l' école doit assurer le développement de l' enfant aux points.de vue physique, intellectuel, artistique et moral et favoriser l' épanouissement de toutes les virtualités qu' il porte en lui. Dans ce sens, Kant écrit : « L'éducation a pour but de développer dans l'individu toute la perfection dont il est susceptible ». Ce but psychologique, tient d' abord compte des tendances, aptitudes et possibilités de chaque

enfant en tant qu'enfant, avant de considérer l'homme que ce dernier deviendra. Si ses goûts, facultés, intérêts sont harmonieusement cultivés, la personnalité de chaque enfant sera la plus riche possible.

Mais, l'enfant qui, aujourd'hui vit dans le milieu scolaire, évoluera demain dans la société des adultes. C'est à l'école de l'y préparer. Elle devient, dès lors, milieu socialisateur. Il faut qu'elle apprenne l'enfant à vivre dans le monde des adultes, puisque c'est sa destination normale. L'homme est fait pour vivre en société. Il ne peut y échapper. Aristote dit qu'il est « un animal sociable ». C'est une molécule composante du vaste corps social : « Des états physiques, Intellectuels et mentaux », dirait Durkheim devant faciliter l'adaptation le meilleur au groupe social doivent être préparés.

II. CES DEUX MISSIONS DE L'ECOLE SONT-ELLES INCONCILIABLES? :

L'attitude psychologique considère l'individu pour lui-même, avec ses états subjectifs, ses réflexes, ses états mentaux, néglige le non moi et aboutit à l'individualisme. Elle conduit invariablement à- une pédagogie soucieuse de la liberté de l'enfant, respectueuse de sa nature, individualisée et comme sur mesure. L'enfant se développe presque de lui-même, « au contact des choses » et acquiert, par lui-même, son expérience de la vie.

L'attitude sociologique accorde la primauté aux besoins de la société, fait de l'individu le produit de la société et le prive de ses caractères individuels propres, renonce pour ainsi dire, à l'autonomie de la personne humaine. Elle aboutit à une pédagogie dogmatique, s'imposant de l'extérieur, d'allure collective et façonnant l'enfant d'après des cadres sociaux déterminés. Alors que dans la première conception, le

maître est un témoin ou un serviteur, dans le second, il est mandaté par la société pour créer les états que celle-ci réclame.

Deux formules se contredisant et s'opposant : la première postule le libre développement ; la seconde se préoccupe de fournir à la société les types standardisés dont elle a besoin. Aucune d'elles, d'ailleurs ne peut réaliser son propre idéal, parce que, une pédagogie trop individualiste nuit à la formation de la personnalité comme une pédagogie trop sociétaire compromet la socialisation de l'enfant.

III. PEUT-ON CONCILIER CES DEUX THÈSES? :

A toute époque, l'éducation a eu pour but de transmettre à l'homme les connaissances et les dispositions physiques et morales lui donnant les meilleures chances pour une vie personnelle, familiale et sociale heureuse, en même temps utile à ses semblables, et à lui-même. Pour faire face à la complexité du monde moderne, l'école d'aujourd'hui doit pourvoir à autre finalité beaucoup plus importante que la connaissance elle-même : l'adaptabilité. « La prise de conscience de la solidarité de l'individu avec son groupe de travail, avec la communauté nationale, européenne, mondiale, devient un objectif de plus en plus nécessaire dans toute éducation moderne ». Ce double aspect de l'éducation a été préconisé par bien des pédagogues. Déjà W. James écrivait : « L'éducation a pour but de faire de l'individu un instrument de bonheur pour lui-même et pour les autres ». Ici, le mot bonheur est comme la traduction utilitaire de perfection. L'être humain aspire à être heureux et le bonheur fait partie aussi de sa destination. Sans méconnaître que l'éducation est surtout le développement désintéressé de l'individu, il est bon de rappeler que celui-ci ne vit pas seulement pour

lui-même, pour son perfectionnement solitaire et égoïste, mais aussi pour les autres et que son existence est subordonnée à celle d' autrui. La définition que donne Rousseau de la bonne éducation traduit cette préoccupation. « L'éducation est l' art d' élever les enfants et de former les hommes. » L'éducation idéale se définit : l' ensemble des efforts réfléchis par lesquels on aide la nature dans le développement des facultés physiques, intellectuelles et morales de l'homme en vue de sa perfection de son bonheur et de sa destination sociale » (Compayre). Mais Durkheim écrit : « L'homme que l'éducation veut réaliser en nous, ce n' est pas l'homme tel que la nature l'a fait, mais tel que la société veut qu' il soit ». Si cette définition reste en accord avec l'idée qu' il se fait de la société, elle signale l'opposition entre une éducation considérée du point de vue sociologique et une, vue sous l'angle naturaliste. Il s'en dégage que l' éducation devient le moyen de la continuité sociale. Elle établit, surtout que, sans société, il n' y a pas d'éducation et, aussi sans éducation, il n'y a pas de société ». « La socialisation s' opère d' abord, par le moyen d'une imprégnation lente qui résulte du fait que les jeunes continuent à vivre au milieu des adultes, puis, elle se fait consciente et même réfléchie », écrit M. R. Hubert. Cependant, à supposer que l'être ne devient tout ce qu'il peut par son intégration à la société, il faut reconnaître qu' il porte en lui « une réalité subjective qui échappe au conformisme social », qui constitue son être intime propre et qu'une éducation se disant totale ne saurait négliger si elle entend vraiment épanouir la personnalité de l' enfant. En bref, on peut dire que toute la puissance de l'éducation se résume à cette formule : « utiliser la société comme voie normale pour parvenir aux valeurs suprêmes de civilisation et spiritualité », mais, s' élever au-dessus de la société supérieure qui dispense cette éducation pour ne rien négliger de ce qui constitue « le résidu mystérieux

que chaque, humain porte en lui ».

Tout compte fait, organiser l'école de manière à atteindre le double objectif préconisé par Bize, c'est apprendre aux élèves à se passer de leur maître, terme - de toute éducation bien comprise.

« Faire agir, c'est là le grand précepte de l'enseignement. »

Développez la pensée contenue dans ce précepte et dites comment vous en faites l'application dans votre classe.

I. INTRODUCTION POSSIBLE :

De récents travaux de psychopédagogie ont révélé qu'un enseignement est vain si l'élève ne se trouve pas en état de réceptivité au moment où il s'offre à lui. Cet état se réalise d'autant plus aisément que l'enseignement donné répond, chez l'élève, à un intérêt naturel et vivant, s'harmonisant avec ses moyens présents. De plus, on obtient de lui une activité corporelle et intellectuelle féconde quand l'intérêt est bien exploité. S'il en est ainsi le meilleur moyen d'obtenir de lui du rendement, ne consisterait-il pas de l'inciter à faire preuve d'une activité incessante?

II. EXPLICATION ET DÉVELOPPEMENT DU PRÉCEPTE : « FAIRE AGIR » :

Au sens propre du terme, agir signifie s'occuper, faire quelque chose. C'est bien dans ce sens qu'il faut le prendre, si l'on entend attribuer au précepte en question sa véritable signification. Faire agir des élèves ce n'est pas les pousser à une dépense d'énergie physique purement extérieure. C'est plutôt tenir, sans cesse, en éveil leur corps et leur esprit. C'est surtout, par l'emploi de méthodes adroites et efficaces,

provoquer le travail de leur esprit afin que ce dernier acquière plus de puissance et de souplesse. C' est les entraîner à une activité corporelle et intellectuelle .créatrice en ayant toujours soin d' accompagner cette dernière de joie, de plaisir pour qu'elle soit féconde. C' est, par cela même, obtenir d' eux une connaissance véritable qui dérive de leur expérience propre, c' est-à-dire, du travail de leur pensée, C' est, enfin, dirait Diesterweg, employer des méthodes d' enseignement « excitatrices de la pensée ».

Les images opposées de deux classes permettent d' illustrer facilement la signification pédagogique à attribuer à l' expression : faire agir. La première est calme.

Il y règnent un ordre et une discipline absolus. Le maître parle seul. Les élèves

l' écoutent, comme figés dans un silence religieux. C' est une excellente classe pourrait-on penser. Elle ne l' est que d' apparence et pour des raisons pédagogiques diverses.

D' abord, le maître qui ne cesse de « crier aux oreilles », ne sait pas enseigner. Il s' écoute parler. Il travaille et agit seul.

Ensuite, ces élèves en apparence, si attentifs regardent sans voir et écoutent sans retenir. Ils sont présents de corps, non d' esprit. Si on les considère de près, on s'aperçoit que leurs physionomies reflètent indifférence et lassitude. Ils pousseraient volontiers les aiguilles de l' horloge pour hâter l' heure de la sortie parce qu' ils s'ennuient. Loin d'agir, leur esprit sommeille. Ni gaieté, ni vie se dégagent d' une telle classe qui, en réalité, est morte.

. La seconde est comme bruyante mais, vivante. Il s' en dégage de l'animation, de l'émulation, du plaisir de travailler parce que le maître ne pratique pas un enseignement ex-cathedra. Il interroge sans cesse ses élèves. Ceux-ci cherchent, réfléchissent trouvent et collaborent vraiment à l'enseignement qui leur est donné. Ici, les heures

passent vite et le plaisir de la découverte se lit sur les visages des élèves. Leur esprit constamment tenu en éveil se développe et progresse. Ils assimilent et retiennent aisément cet enseignement qu'ils ont pour ainsi dire, découvert eux-mêmes sous l'habite direction de leur maître. Leur activité est féconde parce qu'ils travaillent dans la joie.

Ceux de la première classe, ne font aucun progrès. Leur activité se borne à écouter passivement la parole du maître. Ils ne déploient aucun effort Intellectuel et l'étude ne leur offre pas de l'attrait. N'ayant nullement contracté l'habitude de l'effort intellectuel, ils ne contribueront pas à s'instruire, n'essaieront jamais de comprendre ce qui leur échappe, moins encore, d'aller au fond des choses.

C'est qu'on ne progresse et n'acquiert que par l'habitude de l'effort. S'instruire, c'est remporter une série de petites victoires sur soi-même. Rousseau laisse Emile s'instruire au contact des choses par la naturelle activité de son esprit, piqué au vif. Il recommande au maître de « rendre son élève attentif aux phénomènes de la nature » afin de le rendre curieux. Il ajoute : « Mettez les questions à sa portée et laissez les lui résoudre ». Faire agir suppose par-dessus tout, une perpétuelle activité de l'esprit, un Vif intérêt pour les problèmes que les choses posent à l'esprit, apprendre aux élèves à acquérir leur propre savoir quand celui-ci s'avère nécessaire pour eux. Le muscle qui ne travaille pas s'amollit et s'atrophie. Il en est de même de l'esprit inerte. C'est pourquoi, faire agir demeure bien le principe essentiel de l'enseignement primaire élémentaire.

III. APPLICATION DANS LA CLASSE :

Ce principe pédagogique est d'une application facile dans la classe quand le maître

et les élèves agissent, à la fois, et sans cesse. Le maître, pour rechercher, combiner la forme de travail intellectuel la plus féconde ; les élèves, pour résoudre toutes les énigmes que ce dernier leur pose et faire des « trouvailles ».

C' est bien la méthode préconisée par les I.O. qui déclarent: «La seule méthode qui convienne à l' enseignement primaire est celle qui fait intervenir tour à tour le maître et les élèves qui entretient pour ainsi dire, entre eux et lui un continuel échange d' idées sous des formes variées souples et ingénieusement graduées ».

Elles recommandent la pratique d'une méthode intuitive, inductive et active. Ce dernier mot suppose « un appel constant à l' effort de l'élève ». Il 'substitue l' expérimentation à l'observation parce, que, plus active et suppose un travail effectif des élèves, bref, un véritable enseignement par l' action.

Exemples en :

a)MORALE : Appel à la réalité vécue, à celle de tous les jours ; enseignement fondé sur la collaboration Maître-élèves.

b) LECTURE: Jeux de lecture, maniement d' étiquettes, décomposition, recomposition de mots connus, écriture au tableau noir, de mots connus. (2 ou 3 élèves peuvent travailler sur le même tableau. (Relire les paragraphes mal lus.

c) CALCUL : Manipulations d'objets simples et usuels : (bûchettes, bâtonnets, perles, jetons, dominos, billes, règles, crayons). Confection de collections d'objets semblables ; Interprétation graphique de certaines opérations simples, de petits problèmes de mesure, de courriers, de partage, etc... Manipulations d' instruments de mesures connus.

d)SCIENCES : Examen attentif et détaillé des corps et substances étudiées.

Vérification des propriétés de certains d' entre eux ; se servir d'échantillons locaux.

e) HISTOIRE-GÉOGRAPHIE : Visite du milieu local : musées, vestiges, ruines, constructions nouvelles. Consulter les documents, les photographiés, les cartes ; comparer le passé au présent.

f) COMPOSITION FRANÇAISE: Découverte collective des Idées. Reconstruction de paragraphes mal bâtis. Pratique de l'auto correction pour tous les exercices 6e rapportant à la langue française.

L' enfant, toujours Immobile, devient malingre et chétif. On dit bien que toute lame qui ne sert pas se rouille, puis se casse. De même l' esprit humain qui ne/travaille pas, ne progresse pas. Seul, -un entraînement actif de la pensée conduit à un enseignement efficace.

SUJET N° 32

« La réhabilitation du rôle de la mémoire doit être reprise... car il n'est pas douteux que le par cœur soit la forme la plus authentique et la plus durable du savoir. »

Que faut-il en penser? Que peut-on apprendre par cœur à l'élève primaire ?

I. UNE MANIÈRE D'INTRODUIRE :

Depuis l' expérience du Cycle d' observation, bien des problèmes pédagogiques de l'Ecole primaire élémentaire, jusque là demeurés dans l'ombre, ont été repris. C' est ainsi qu'elle a amené à constater que beaucoup d' élèves suivant ce cycle ne possèdent pas, de manière très sûre, les connaissances fondamentales en français et en calcul. Le but

essentiel du passage, de la circulaire consiste à exprimer avec beaucoup de force, le rôle de l'École primaire. Ce dernier se résume en deux mots : Bien apprendre à l'enfant ce qui doit être appris à ce stade et lui enseigner très fortement les mécanismes de base. C'est pour atteindre ces fins que la dite Circulaire recommande aux maîtres de réhabiliter la mémoire, car, ajoute-t-elle, « il n'est pas douteux que pour de jeunes enfants... durable du savoir ».

II. QUE FAUT-IL ENTENDRE PAR LE « PAR CŒUR » ?

Ipsa facto, cette expression fait penser au savoir par cœur de Montaigne et qui n'est pas du savoir. Mais, il y a plus d'une nuance entre les deux. L'expression de Montaigne évoque le psittacisme qui consiste à répéter comme une serinette sans avoir rien compris au préalable. Travail exclusif de mémoire puisque l'on raisonne sur des mots sans avoir dans l'esprit les idées qu'ils représentent. Effort pénible de la mémoire qui s'efforce de retenir des mots simplement joints et dont on ne sait nullement la signification. Le point le plus important, c'est qu'un tel savoir est fragile. Tel un château de sable sur une plage, il s'écroule à la moindre vague. Il suffit d'oublier un mot constituant l'une des phrases pour assister à sa dislocation totale, sans aucun espoir de le reconquérir.

Le « par cœur » dont parle M. Lebetre est un savoir, au préalable compris, parce que longuement expliqué et aussi bien assimilé par l'esprit de l'enfant. C'est un savoir entretenu par des révisions persévérantes et prolongées. C'est encore un savoir sur lequel le maître revient quotidiennement, pendant assez longtemps, qui est constamment remis au point et mis à l'épreuve, incessamment contrôlé de manière à assurer la connaissance, « une sorte d'automatisme qui en garantit la pérennité ».

III LE PAR CŒUR CONSTITUE-T-IL POUR DE JEUNES ENFANTS LA FORME LA PLUS AUTHENTIQUE ET LA PLUS DURABLE DU SAVOIR?

Commençons par définir les termes authentique et durable. Le savoir authentique est celui qui ne peut être contesté. C' est un savoir sûr, réel, certain, véritable, vrai et profitable dont la qualité ne s'altère pas. Durable signifie qui est stable, qui a la possibilité de continuer, qui est apte à se prolonger, qui peut résister à l'atteinte du temps et de l' oubli, bref que l' élève tient toujours à sa disposition, sur lequel il peut compter à tout moment. Jusqu' à la création du Cycle d'observation, le rôle de l' Ecole était de mettre les élèves l' ayant fréquentée « en mesure de continuer à s' instruire pendant toute la vie et de leur donner le désir ».

Depuis, la perspective pédagogique a changé, puisque bientôt, la majorité de nos élèves, même s' ils n'ont pas d'aptitudes, resteront à l'Ecole jusqu' à 16 ans.

Dès lors, apparaît la nécessité « d' établir des fondations solides et durables de tout l' édifice scolaire ». Cette nécessité, précise le même document, s'impose notamment dans les disciplines fondamentales : lecture, grammaire, orthographe, rédaction, calcul.

Personne n' oserait soutenir que si ces éléments de base sont au préalable, bien dosés, correctement expliqués, convenablement étudiés par l'élève, fréquemment entretenus, cultivés et fortifiés par le maître, qu'ils ne constitueront pas une piste d' envol stable d'où l'esprit de l'enfant partira à la conquête d'autres connaissances. Ce savoir deviendra réel, effectif, sera acquis, une fois pour toutes et toujours disponible. S' il faut en croire, A. France, il sera d' autant plus facilement digéré qu'il aura « été avalé avec appétit ».

L' enfance est, par excellence l' âge de la mémoire. Celle-ci est docile et souple. C'est le moment où il faut meubler le cerveau des matières précises et apprises par cœur.

C' est dès cet âge qu'il faut former des esprits aptes à juger et non des perroquets aptes à réciter. Ce qui reste de notre enseignement, à part la culture de l'esprit ; c'est que, qui a été appris et retenu.

IV. LE ROLE DE L'ECOLE EST DE PRÉPARER L'ENFANT A APPRENDRE :

Mais, il en sera ainsi, à la condition expresse que l' Ecole ait préparé l' enfant à apprendre.

On sait qu' à l' Ecole primaire, le contrôle de la leçon apprise par l' élève est aussi important que l'exposé du maître. Il s' agit bien entendu, d' un contrôle intelligent, n' excluant, ni l' intelligence, ni la compréhension. Ainsi, l' enfant s'instruit et le maître bâtit sur un fonds solide et non sur du sable mouvant. Contrôler la leçon, ce n'est pas seulement exiger de l' enfant, la récitation par cœur du résumé. C' est faire une part importante à l' interrogation de sélection. On obtiendra des résultats durables, dit P.

Lapite « si on sait, d'une part, intéresser les jeunes gens, piquer leur curiosité captiver leur attention et, de l'autre, maintenir une ferme discipline intellectuelle. La stabilité des connaissances est en fonction de l' effort joyeux, mais aussi de l'effort tenace ».

Préparer l' enfant à apprendre ne signifie point le condamner à un enseignement livresque abstrait, sans contact avec la vie et la réalité. C'est au contact des choses que l' intelligence enfantine doit s' éveiller et que la mémoire trouve à constituer, selon l' expression de Rousseau, « ce magasin de connaissances qui servent à son éducation pendant sa jeunesse et à sa conduite dans tous les temps ». « La fin modeste et

essentielle de l'enseignement élémentaire est de préparer l'enfant à apprendre, l'y rendre apte, à la fois, en cultivant son intelligence et sa mémoire, en mettant à sa disposition les instruments nécessaires d'investigation et d'acquisition », dit M. l'I.G.

Lelay.

V. QUE FAUT-IL APPRENDRE PAR CŒUR ?

L'éminent pédagogue F. Pécaut disait que dans une école de n'importe quel degré, il s'appliquerait invariablement à composer en chaque matière, un précis, un stock de connaissances fait de dates, de lieux, d'histoire, de géographie, de règles de grammaire, d'orthographe, d'arithmétique, de principes de notions élémentaires de sciences appliquées, d'hygiène, d'agriculture. Ce précis restreint, le plus nourri, le plus court, le plus simple, il saurait en faire entrer, par un effort incessant la substance et même la lettre, dans l'intelligence et la mémoire de ses élèves. Cette consigne ne suffit pas à nous renseigner sur ce que l'élève primaire doit savoir par cœur.

VI. CONCLUSION :

Il y a un art d'apprendre par cœur qui consiste à concentrer toute son attention et à ne céder ni à la somnolence, ni à la distraction. C'est cet art qu'il faut enseigner à nos élèves si nous voulons faire du par cœur, la forme la plus authentique et la plus durable du savoir.

Si savoir par cœur n'est pas savoir, on peut dire que l'enfant ne sait bien que ce qu'il sait par cœur après l'avoir bien compris.

SUJET N° 34

Essayez de préciser, succinctement, les rapports de la mémoire avec

l'intelligence, le jugement et l'imagination. Dégagez ce que le Maître d'école primaire peut en déduire pour la conduite de sa classe.

I. MÉMOIRE ET INTELLIGENCE :

Elles représentent deux fonctions essentielles qu' on ne saurait identifier. Elles ont, pourtant, des rapports d' identité. La mémoire consiste dans l' enregistrement d' une impression et dans la faculté de pouvoir faire revenir celle-ci dans la conscience. Une bonne mémoire fixe rapidement, conserve longtemps et évoque fidèlement les impressions enregistrées.

L' intelligence, elle, consiste dans une vue par l' esprit de rapports qui nous font comprendre les êtres et les choses, en particulier, de rapports de cause à effet et de signe à chose signifiée. Est considéré comme intelligent, l' être capable de passer d' un terme du rapport à l' autre.

Elles ont aussi des rapports de causalité, parce qu' elles collaborent étroitement.

La mémoire remplit mieux son office quand elle est servie par une Intelligence vive et rapide. L' individu intelligent voit, d' un coup, ce qui est à retenir.

La mémoire évoque avec plus d' aisance et plus à propos quand elle est soutenue par une intelligence brillante.

Inversement, l' intelligence trouve un auxiliaire précieux dans une mémoire rapide et fidèle. L' exercice même de l' intelligence lui donne l' habitude du raisonnement et de la rigueur, logique. Mais, l' habitude n' est autre qu' une sorte de mémoire. En un mot, l' esprit est un. La mémoire nous aide à comprendre comme l' intelligence nous permet de mieux nous souvenir.

II. MÉMOIRE ET JUGEMENT :

Avec le jugement, l'homme atteint le plus haut degré de son activité mentale. Pour Rousseau, juger, c'est avoir le pouvoir de prononcer le petit mot : EST, qui nous distingue de l'animal. Mais, le jugement ne constitue pas une opération de l'esprit, bien à part et séparée de toutes les autres. Tout se tient dans la pensée réelle. Mémoire, imagination, attention, raisonnement n'en sont que des faces. Il s'en suit que le jugement intervient dans toute la connaissance. On le retrouve dans tous les stades de notre vie intellectuelle. Kant ne dit-il pas : * Penser, c'est juger ». Le jugement est la trame de toute notre vie cognitive. Dès lors, comment pourrait-il s'opposer à la mémoire qui lui fournit les éléments indispensables à son fonctionnement normal? L'homme juge d'autant mieux, qu'il est cultivé. Or, la culture est une lente acquisition, jamais achevée, à la base de laquelle se retrouve d'abord, la mémoire. Une mémoire vive, tenace et fidèle demeure l'un des plus précieux auxiliaires du jugement.

III. MÉMOIRE ET IMAGINATION :

L'imagination est la faculté de penser par images. Cette pensée par images prend différents aspects. Elle peut s'ingénier à reproduire, le passé. Dans ce cas, elle se confond avec la mémoire imaginative. Elle peut aussi, se plaire à construire des représentations nouvelles à l'aide d'éléments fournis par l'expérience passée. Dans ce cas, se manifeste une fonction spéciale qui suppose la mémoire. Entre mémoire et imagination il y a compénétration profonde. La mémoire se mêle d'imagination. Le rappel et la localisation des souvenirs se font par une reconstruction du passé dans laquelle entrent beaucoup d'interventions. De plus, l'imagination créatrice dépend aussi de la mémoire. — C'est la mémoire qui lui

fournit les éléments de ses créations et lui confère la facilité précieuse d'évoquer.

Enfin, pas de constructions nouvelles de l'imagination sans des constructions passées à leur base.

En fait, mémoire et imagination constituent deux degrés différents de l'activité spontanée de l'esprit. Ces deux aspects sont inséparables. Il ne saurait y avoir invention sans la collaboration ininterrompue de la mémoire et de l'imagination.

IV. QUE PEUT EN TIRER L'INSTITUTEUR?

Les régies de la culture de la mémoire enfantine sont bien connues. "Il n'est pas, malgré tout, inutile de résumer les conditions psychopédagogiques qui assurent une évolution normale à la mémoire de l'écolier du stade primaire élémentaire. Essayer de rendre moins exclusif le souci du présent, le dégager progressivement de l'emprise du sensible et du Concret : deux impératifs qui l'accaparent entièrement durant ses premières années.

Le délivrer, petit à petit, de son égocentrisme qui l'enferme en lui-même et arrête l'éclosion de la pensée rationnelle et intelligente. Le faire participer pleinement à la vie sociale pour qu'il se familiarise avec la notion de temps objectif qui paraît surtout de nature sociale.

Par ailleurs, on a parfois cru que le développement de la mémoire est nuisible à celui du jugement. A la vérité, il n'en est rien.

La culture de la mémoire ne consiste pas, comme on l'a cru longtemps, en l'apprentissage de trucs destinés à mettre entre les souvenirs des liens plus ou moins factices. (Ex. : des calembours, ou jeux de mots pour rappeler les grandes

familles de l'éducation physique ou les écrivains du 17^e siècle).

Pour développer normalement la mémoire, il faut respecter les exigences de l'esprit:

compréhension avant d' apprendre, jugement, en rapprochant ou en comparant les

idées. Si l'éducateur suit cet ordre rationnel, la culture de la mémoire se confond avec

celle du jugement car, elle a pour effet de rendre l' esprit plus apte à saisir les vrais

rapports des choses qui conduisent à « l' assimilation des choses entre elles, des

choses à l'esprit et des esprits entre eux », celle, comme le dit si bien Lalande, qui fait

distinguer le réel du factice. La culture de la mémoire favorise le développement du jugement quand elle fournit

des matières à la pensée, précise les idées, établit de nombreux points de comparaison,

bref, quand elle met l' esprit en mesure d' apercevoir exactement le rapport des choses.

Plus le jugement, saisit de rapports, plus il peut s'exercer avec justesse, d'où la

nécessité d' un grand nombre de souvenirs.

Voici quelques règles, dans ce sens, à suivre par l'instituteur.

a) Avec de la netteté et de la précision, il introduira de l'ordre dans son

enseignement. « L' ordre est le besoin le plus impérieux de l'esprit. » « La mémoire, en

particulier, ne peut s' en passer. Grâce à l'ordre, elle retient sans peine et retrouve à

volonté, une quantité incroyable d' idées et de faits » écrit Marion.

b) Selon Montaigne, le Maître logera rien dans la tête de ses élèves « par simple

autorité et à crédit ».

Une leçon bien comprise, parce que, bien expliquée, est presque sue. Rien ne sera

donné à apprendre qui n' aura été, au préalable, expliqué.

c) L' instituteur veillera à ce que le savoir de ses élèves ne soit pas un pur savoir par

œur. Il vérifiera qu'ils ont compris le sens des mots; dégagé l'ordre des Idées, et comme le recommande, encore Montaigne, il ne leur demandera pas seulement, « compte des mots», mais «du sens et de la substance » de la leçon. Ainsi cultivée, la mémoire se développera de façon rationnelle et, loin de nuire au jugement, elle ne pourra que l'éclairer et le fortifier.

L'éducation du jugement demeure une œuvre de longue haleine. Le jugement de l'écolier est souvent timide. Il faut l'enhardir en lui montrant que « la vérité se donne à qui la cherche ». (Palissy). SI, parfois, il se montre téméraire, il faut le modérer. « Il est facilement Inexact, il faut le redresser » dit Compayré.

Il importe, enfin, de tenir à l'imagination enfantine, mobile et portée à l'exagération, dans les limites de la raison. La culture de la mémoire, bien comprise, peut y aider grandement.

SUJET N° 35

L'esprit critique : dites s'il est possible de le développer à l'Ecole primaire.

Quels peuvent en être les occasions et les moyens ?

(C.A.P. Martinique, Session de mars 1966)

INTRODUCTION POSSIBLE :

Il existe chez l'homme une crédulité naturelle qui le pousse à accepter passivement les idées qui se présentent à son esprit. Celles là lui viennent spontanément ou lui sont suggérées du dehors. Cependant, il vient un moment où, mis en défiance par sa propre expérience ou par les contradictions surgissant entre des opinions venues de l'extérieur,

il commence à se défier de ses idées, de ses propres théories. Il manifeste prudence, réserve et doute à l'égard de lui-même et plus encore, envers autrui. Peu à peu, Il prend conscience des conditions légitimes de l'affirmation vraie. Alors, surgit chez lui l'attitude critique.

I. QU'EST-CE QUE L'ESPRIT CRITIQUE ?

Disons, au départ qu'il importe de ne pas confondre l'esprit critique et l'esprit de critique. L'être doué d'esprit de critique est, au fond, un malveillant et un impartial. Il censure, blâme, condamne, détruit, sans aucun examen objectif. Cette mauvaise disposition d'esprit peut être si poussée chez certains hommes qu'elle dégénère comme en manie de faire ressortir les défauts, parfois, inexistantes des personnes et des choses, sans même qu'on, leur demande leurs jugements. Ils se font leur l'affirmation ; la critique est aisée. Le mot critique vient du grec et signifie juger. L'esprit critique est l'esprit de bon jugement. Au sens élevé du mot, juger signifie avoir l'attitude mentale du juge qui va rendre une sentence. Le juge doit se montrer impartial. Il doit faire taire ses préférences personnelles et attendre patiemment, que toutes les raisons de choisir se soient montrées. Ce qui implique aussi, que le juge pèse objectivement toutes les raisons de l'acte, donne à chacune d'elles sa véritable valeur, son poids authentique, sans rien ajouter de celles qui lui sont chères. Cela suppose, enfin que, dans la sentence finale toutes les raisons figurent avec leur valeur et agissent suivant cette valeur.

Avoir l'esprit critique c'est, par conséquent, s'astreindre à chercher exactement et sans passion, toutes les preuves susceptibles d'entraîner la décision dans un sens ou

dans un autre, les garder toutes dans l' esprit avec leur véritable valeur. L' esprit critique est en somme le sens de la preuve.

L' esprit critique est une attitude de l' intelligence qui s' acquiert. C' est l' esprit du libre examen. Il touche en plein au bon sens et au jugement.

Il suppose le souci de se renseigner avant de juger, le désir de chercher à s'expliquer et

à comprendre par soi-même. Il se confond avec le doute, une des conditions

essentielles de la science sur lequel tous les savants ont insisté, depuis Descartes

jusqu' à Cl. Bernard.

C' est l'honneur de Descartes d' avoir posé comme règle que le seul critérium de la vérité réside dans l'évidence de la raison.

« N'admettre aucune chose comme vraie que je ne la connusse évidemment être

telle*. Ici, le libre examen devient esprit d'indépendance intellectuelle.

Il faut bien se garder aussi de confondre le doute avec le scepticisme. « Le

sceptique est celui qui ne croit pas à la science et qui croit à lui-même... Le douteur est

le vrai savant, il ne doute que de lui-même et de ses interprétations, mais, il croit à la

science », écrit Cl. Bernard.

L' esprit critique constitue un des éléments essentiels de l' esprit scientifique. Il

consiste à n'accepter aucune assertion sans contrôle et à réagir contre cette crédulité

naturelle qui nous porte à admettre comme vraie la première idée qui se présente à

notre esprit, le premier récit qui nous est proposé. Pasteur l'a admirablement défini : *

N' avancez rien qui ne puisse être prouvé d'une façon simple et décisive. Ayez le culte

de l'esprit critique. Sans lui, tout est caduc ».

En dernier ressort, l' esprit critique n'est pas autre chose que la mise en œuvre de

l' attitude réfléchie de l'esprit averti des dangers de la précipitation, comme dit Descartes, et soucieux de n' affirmer qu'à bon escient. C'est en somme le besoin de preuve.

II. POSSIBILITÉS DE DÉVELOPPER L'ESPRIT CRITIQUE A L'ÉCOLE PRIMAIRE :

Chercher à s' expliquer, à comprendre par soi-même, paraît nécessaire sinon indispensable à toute vie intellectuelle réelle. Aussi, une telle éducation apparaît-elle souhaitable au niveau de l' Ecole Primaire. Le citoyen doit juger en connaissance de cause. L' éclosion, puis, la culture de l' esprit critique, sauf cas d' impossibilité, devraient être amorcées' dès l'Ecole Primaire.

A cet effet, d'ailleurs, deux thèses s'affrontent :

- a) Les adversaires, radicalement opposés à cette éducation au stade primaire élémentaire prétendent qu'il est difficile à l' enfant enraciné dans son égoïsme, de changer de point de vue. Il n' à pas à discuter. Le doute est, pour lui, malaise, il a besoin de certitude. Il y a danger de tout remettre en cause, puisque le Maître détient vérité et sagesse. Il suffit de les lui imposer de façon autoritaire et dogmatique. C' est une manière aisée de favoriser l' esprit de critique systématique et stérile.
- b) Pour les opposants, le sens de la critique et même d' esprit critique existent chez le jeune écolier d' aujourd' hui, beaucoup plus éveillé que celui d' autrefois. Il est possible d' en faire l' éducation, mais, à la condition de doser celle-ci, suivant l' âge de l' écolier et prendra certaines précautions.

III. OCCASIONS ET MOYENS :

Les occasions offertes par l' Ecole Primaire de développer l' esprit critique de l' écolier

sont nombreuses, depuis le niveau du Cours Élémentaire. En somme toutes les matières peuvent s'y prêter, C' est une question d' art, d'intelligence de la part du Maître et surtout une attitude à faire acquérir par l'enfant. Le principe en est : faire chercher l' enfant, découvrir, vérifier par lui-même, plutôt que de lui dire ou lui imposer. Comparer, juger les faits sans précipitation ni esprit de prévention. Pour faciliter sa compréhension l'orienter discrètement et lui fournir les informations et connaissances nécessaires.

(Exemples : N'énoncer que ce qui est démontré et vérifié. Les leçons d' observation et de calcul en sont autant d'occasions.)

Aux premiers âges, fournir du merveilleux à l' enfant parce que son esprit le réclame.

Mais, par la suite, aux cours plus élevés, c' est l'insuffisance d'esprit critique que d'habituer l'enfant à croire fermement aux récits de prodiges, d' événements merveilleux, de descriptions d'animaux fabuleux, ou lui faire croire que dans le domaine historique ou sociologique, les choses ont toujours été et sont partout, 'telles qu' elles sont, autour de nous. L' histoire doit enseigner la complexité et la relativité des choses humaines.

Dans le domaine de la langue française et. des mathématiques, faire recourir, chaque fois, que cela est possible à l' autocorrection tant sur le plan, écrit qu' oral, susciter des réflexions et jugements personnels, poser des pourquoi, toujours demander à justifier les réponses fournies.

En morale faire comprendre la valeur relative des règles, sans les Imposer. « Vérité ici, erreur en deçà », disait Pascal. Ne rien imposer. N' adopter qu' après vérification.

L' éducation esthétique sera faite sous l'optique, relative des goûts, du respect des autres et de la tolérance.

COMPLÉMENTS AU DEVOIR

A) CITATIONS A L' APPUI SUR LA VALEUR DE L' ESPRIT CRITIQUE:

a) Montaigne : « Nous savons dire : Cicéron dit ainsi. Voilà les mœurs de Platon.

Mais, nous, que disons nous nous-mêmes ? Que jugeons-nous ? Que faisons-nous ?

Nous pouvons garder les opinions et le savoir d' autrui, et puis, c' est tout ».

b) Selon Descartes : « Il n' y a rien qui ne soit entièrement en notre pouvoir que nos pensées.

L' homme est toujours libre de suspendre son jugement et de provoquer en doute ce qui ne s' offre pas à lui avec l'évidence des notions claires et distinctes ».

Nous pouvons nous soustraire à la domination des influences extérieures et spécialement des préjugés sociaux par l' attitude critique, c' est-à- dire, en pratiquant ce doute méthodique, qui, en présence d' une assertion, nous amène à lui demander ses titres, à exiger des preuves, en somme à la nier provisoirement ou, tout du moins, à la mettre en question. « Le véritable jugement est celui que je porte en me demandant si j'ai le droit de le porter » (Lagneau).

C' est ainsi que nous parvenons, comme le dit encore Descartes, « à ne rien croire trop fermement de ce qui nous a été persuadé que par l'exemple et par la coutume ».

B) ROLE DE L' ESPRIT CRITIQUE DANS : a) LES SCIENCES : Il joue un rôle capital dans la science. Le premier obstacle, que

rencontre la connaissance scientifique pour se constituer c'est * l'expérience première,

l'expérience placée avant et au-dessus de la critique qui, elle, est nécessairement

élément intégrant de l'esprit scientifique » (Bachelard).

b) Il joue un rôle important pour empêcher le savant de transformer en vérités

définitives et absolues les vérités expérimentales qui sont toujours des vérités approchées.

c) Il est la condition de l'esprit d'intervention ou de découverte : « C'est pour avoir douté d'une hypothèse de Crookes que Roentgen a découvert les rayons X. C'est pour avoir douté des hypothèses de Gay-Lussac et de Liebig, douté de ses propres hypothèses que Pasteur a trouvé sa théorie des ferments ». (Paul Lapie).

CONCLUSION :

L' esprit critique fait de la science un savoir toujours ouvert et toujours susceptible de progrès, tandis que l'esprit dogmatique aboutit à un savoir clos et qui se croit définitif.

SUJET N° 36

On dit que le jeu est la meilleure des gymnastiques. De son côté Froebel écrit : « Le jeu n'est pas une chose frivole pour l'enfant mais une chose d'une profonde signification. »

Expliquez sommairement ces deux opinions puis, dites ce que vous en dégagez sur la valeur éducative du jeu.

INTRODUCTION POSSIBLE :

L' enfant joue spontanément. Il joue comme il respire. A ses yeux, le jeu est chose si sérieuse qu' il proteste lorsqu'on vient le dissiper ou le déranger quand il joue. C' est pourquoi des pédagogues ont pensé que l' on pouvait exploiter à des fins éducatives, cette forme naturelle de l'activité enfantine.

I. EXPLICATION SOMMAIRE DE LA PREMIÈRE FORMULE :

Personne ne doute que le jeu soit une gymnastique très goûtée des enfants et qui leur est éminemment profitable.

C' est un exercice récréatif et non une leçon. D'ailleurs, l' attrait du jeu réside pour l' enfant dans la liberté qu'il lui laisse. Il donne satisfaction à un double besoin de l' enfant: celui de l' exercice et celui du plaisir.

De plus il fortifie les membres et organes de l' enfant. L'enfant qui court, saute, lance une balle, lutte, développe et assouplit ses muscles, facilite en lui l'accomplissement des fonctions organiques et tout particulièrement de la fonction respiratoire. Le jeune enfant qui exerce ses forces physiques, développe ses sens, son imagination, acquiert adresse et agilité. C' est pourquoi tous les grands éducateurs l'ont favorisé. « L' enfant qui joue m'est sacré », disait Froebel.

Après le travail cérébral, le jeu devient délasserment. A ce moment même aux grands élèves, il offre le plus vif attrait. « La joie débordante avec laquelle les élèves se livrent à leurs amusements a autant d'importance que l'action musculaire qui les accompagne...

Le bonheur est le plus puissant des toniques », écrit H. Spencer.

Mais le jeu, peut-il remplacer entièrement la gymnastique ?

Il existe des jeux éducatifs qui n' entraînent qu' une faible dépense musculaire (pigeon vole, furet) et ne développent pas tout l' organisme. Les uns développent les bras et négligent les jambes ou inversement. Ne plus les pratiquer pour ces raisons, c' est supprimer la liberté du Jeu et aux yeux des enfants, lui enlever son principal attrait.

On peut dire que le jeu est « la meilleure gymnastique » par le délasserment qu'il apporte à l'élève, par la joyeuse activité qu'il suscite en lui. A lui seul, il ne saurait

constituer une culture physique suffisamment complète.

II. EXPLICATION DU MOT DE FROEBEL :

Frédéric Froebel, créateur des jardins d'enfants, né en 1782, mort en 1852, grand admirateur de Rousseau, pense comme ce dernier, qu'il faut suivre la nature et non la contrarier. A ses yeux la petite enfance nécessite une éducation spéciale. Voyant un enfant jouer à la balle, il en est arrivé à considérer le jeu comme la première manifestation de l'activité infantine et la balle comme le premier don. Pour lui, le jeune écolier se montre essentiellement actif et expressif par ses jeux. Ces derniers doivent constituer la base même de leur éducation. L'enfant qui apprend à jouer s'éduque. « C' est par le jeu, forme spontanée de l'activité que commence, de lui-même son éducation », écrit-il. C'est que le jeu devient pour l'enfant activité féconde et utilitaire par « transformation imaginative des choses ». Lorsque l'enfant joue, il vit dans un monde fictif. C'est à travers une perception Illusoire et animiste des choses qu' il prend contact avec le réel ou, comme on l'a dit, « travers des schèmes pré-percepteurs déformants ».

Le balai devient cheval pour le petit garçon et le morceau de bois, poupée pour la petite fille. Voilà pourquoi le jeu à une profonde signification. Il est un commencement d' éducation, mais, pas toute l' éducation. Il demeure seulement moyen d' éducation, puisque la Véritable éducation doit conduire l'enfant de sa perception illusoire des choses transfigurées ou défigurées par son imagination à la perception objective des choses, telles qu'elles sont, du moins, telles que le monde les voit.

A l'E.M., c'est surtout sous forme de jeux sensoriels groupés autour de thèmes que se donne la première éducation. Petit à petit, ces jeux perdent droit de cité et à l'E.P... C' est surtout à l'observation que revient la place de choix.

III. VALEUR ÉDUCATIVE DU JEU :

a) CONTRIBUTION A L'ÉDUCATION INTELLECTUELLE:

Le jeu, pratiqué de façon modérée, est repos pour l'esprit. Il rétablit l'équilibre entre les énergies mentales et les énergies physiques. Il fortifie l'attention. Dans les jeux collectifs les distraits sont généralement les perdants. Il développe l'esprit d'observation, facilite la culture des sens, stimule l'imagination, forme le jugement, oblige l'élève à réfléchir avant d'agir.

b) CONTRIBUTION A L'ÉDUCATION MORALE:

Le jeu chasse les rêves dangereux dissipe la mélancolie, excite l'enfant à une saine activité.

Il est une école de volonté, développe l'initiative, le sang froid, la patience, exerce l'enfant à une obéissance librement consentie.

Il est une école de solidarité (jeux collectifs). L'élève doit accepter le rôle qui lui est dévolu, associer ses efforts à ceux de ses co-équipiers, s'exposer parfois au péril pour le salut de ses partenaires (football, jeu de barres).

Il est une école de justice et enseigne la loyauté. Les tricheurs connus sont méprisés et placés en quarantaine. Le jeu enseigne le respect du droit.

Les élèves qui jouent ensemble apprennent à se connaître. Ils permettent aussi aux maîtres de connaître leurs élèves. La cour de récréation demeure, pour les élèves d'une même école, un lieu bien chargé d'événements.

Au niveau de l'E.M. avec ses dons, (cubes, briques, bâtonnets), l'enfant donne libre cours à son initiative. Il combine, construit, démonte, remonte. Il est géomètre,

architecte, artiste. Il fait quelque chose, il crée, comme dit Michelet. Idée heureuse de la part de Froebel de penser que « tout progrès doit venir d' une activité volontaire de l'enfant lui-même ». En jouant, l' enfant observe, exerce ses sens, s'initie à l' étude et sent s' éveiller sa pensée. Le principe éducatif mis à la mode par Froebel pour les E.M., est caractérisé comme suit par O. Greard : « Froebel a voulu que les facultés de l' enfant, cultivées avec tendresse, s' épanouissent sous ce rayon de gaieté, comme la fleur qui s' ouvre sous les effluves du soleil de printemps ». Le mot de Ferrière constitue une conclusion admirable : « A l' âge de l' E.M., le jeu est une étude et l' étude doit être un jeu ».

SUJET N° 37

Commentez cette réflexion d'un écrivain contemporain : « Éduquer les autres, c'est, d'abord et, sans cesse, se rééduquer soi-même. »

Dans la mesure où vous approuvez cette idée, dites quelles applications pratiques un jeune Maître peut en tirer, dans le cadre de sa vie professionnelle.

(C.A.P. Martinique, Session de mars 1964)

I. EXPLICATION ET COMMENTAIRES :

De nombreuses définitions ont été données de l' éducation. Presque toutes admettent qu' éduquer un enfant, c' est le préparer, le mieux possible, pour la réalité future, c' est-à-dire, à la vie adulte qui l' attend quand il sera homme. C' est du coup, le munir de connaissances instrumentales, mais, surtout, le rendre capable de s'adapter aisément aux nouveautés et aux imprévus. C'est, donc, le rendre réceptif, lui conférer de la

disponibilité, tout en lui permettant de garder sa personnalité propre. Il faut qu'il soit capable de s'orienter librement, de déterminer sa conduite en pleine connaissance de cause. C'est, en définitive, le rendre instruisable, disponible et responsable.

Pour l'auteur de la citation, la réalisation d'une telle ambition exige que l'éducateur se rééduque sans cesse. Que signifie se rééduquer?

Au sens restreint, se rééduquer, c'est s'éduquer à nouveau. Aucun éducateur ne peut être ignorant. Que pourrait enseigner un ignorant à son disciple ? Pour l'éducateur, se rééduquer, c'est, en premier lieu, compléter sa culture personnelle et parfaire sa culture professionnelle. Le Maître routinier, prisonnier de ses procédés et méthodes empiriques, inséparable de ses anciens manuels toujours les mêmes, figé dans ses habitudes, ne peut éduquer réellement. Pour qu'il ne pratique pas un dressage déguisé, il faut qu'il s'impose un perpétuel effort de renouvellement et fasse passer sur l'enseignement qu'il dispense le souffle vivifiant de l'actualité, de la nouveauté.

En ce qui a trait à l'éduqué, il faut l'ouvrir, lui aussi, au monde. L'éducateur ne le pourra réellement pas, s'il ferme, lui-même, les yeux sur ce monde complexé et mouvant qui l'entoure, alors qu'il invite à l'observer. Ce faisant, il risquerait d'en garder une image fautive et de la transmettre à son disciple.

Il importe que l'éducateur donne à son éduqué l'exemple d'un homme ouvert, toujours en quête d'information objective, d'un être perpétuellement disponible et fort réceptif aux nouveautés, combien variées et nombreuses, de notre monde en marche.

Ces trois éléments constituent une véritable rééducation pour l'éducateur. Il apparaît comme un timonier faisant, sans cesse, le point afin, de guider à bon port, le frêle navire

qui lui est confié. Sans ces permanentes mises au point, il risque de laisser désarmé, sinon déplacé, son élève en face des réalités futures.

II. APPLICATIONS PRATIQUES :

Précieuse consigne pour le Jeune Maître qui doit s'inspirer et en tirer des applications précieuses dans le cadre de sa vie professionnelle.

Pour devenir un éducateur à la page, continuer sans cesse à se cultiver, à s'intéresser à tout ce qui se passe autour de soi. Essayer de connaître et comprendre la signification profonde du monde qui nous entoure afin de mieux préparer les élèves à l'affronter dans sa complexité toujours changeante.

Meilleure manière de dominer sa tâche, parce qu'il en aura prévu toute la répercussion et l'importance

Quels avantages a l'instituteur à préparer excellemment sa classe ?

QUELQUES IDÉES SUR LE SUJET :

L'Instituteur qui prépare bien sa classe se cultive. Il entretient ses connaissances et en acquiert de nouvelles. Il se documente sur les notions qu'il désire enseigner. Il consulte livres, journaux, revues, prend des notes, fait un effort de mémoire pour essayer de retenir ce qui l'intéresse. Son stock de connaissances accumulées grandit chaque jour. Il fait passer un souffle d'actualité sur son savoir ancien et s'impose un perpétuel effort de renouvellement. Il « cultive son jardin », comme dirait Voltaire, parachève ses connaissances... A son insu, peut-être, naît chez lui, la ferveur, l'élan vers la culture dont parle A. Gide. Il arrive à croire avec Bouasse « qu'il n'y a pas

d' hommes cultivés une fois pour toutes, mais, des hommes qui se cultivent. »

Une préparation bien conçue constitue l'effort capital du bon Instituteur. Elle représente un travail permanent de recherches, de lectures, de collections de textes, de références, d' articles, de chiffres, d'idées. Grâce à elle, le maître donne les connaissances qu'il se propose d'enseigner. Ne dit-on' pas qu' il faut connaître beaucoup pour enseigner peu.

La bonne préparation de classe est plus encore. Elle ramène sans cesse au métier. Elle exige effort et adaptation, dosage, conduit à penser non seulement à ce qu' on enseigne mais surtout, à ceux à qui on enseigne. Elle oblige à prévoir les différentes notions à enseigner. Il en résulte qu' elle nous conduit à enrichir et perfectionner notre manière d' enseigner.

Du point de vue pratique, la technique enseignante de l' instituteur s'assouplit et se fortifie. Il acquiert beaucoup plus de maîtrise dans son métier. Il s'efforce de mieux enseigner chaque jour et communique à ses élèves un savoir authentique. Il pénètre de mieux en mieux le sens de sa mission éducative et par là même, dispense un enseignement de plus en plus profitable à ses disciples. Il se persuade que s' il apprend sans cesse, c'est pour mieux enseigner.

L' instituteur qui prépare sa classe ne sombre pas dans la routine. Il évite la formule aujourd'hui comme hier et demain comme aujourd'hui.

L'instituteur qui fait bonne préparation se sent compris de ses élèves, voit réussir ses méthodes, éprouve satisfaction et croit au succès de son œuvre.

Un pédagogue contemporain définit la bonne préparation de classe comme « le

bureau d' études de l' entreprise scolaire d'où sortent toute organisation rationnelle et toute initiative efficace ».

SUJET N° 38

« Nous pensons que la famille n'a pas à redouter les initiatives de l'école...

Inversement nous ne devons pas craindre la collaboration des parents. »

Commentez et discutez au besoin, ces conclusions.

I. INTRODUCTION POSSIBLE :

L' éducation d' un enfant est un tout dans lequel deux facteurs principaux : la famille et l' école jouent un rôle prépondérant. Pour qu' elle réussisse, il semble souhaitable que ces deux forces essentielles coopèrent et collaborent étroitement. Aussi, n' est on point surpris de lire les conclusions suivantes : « Nous pensons que la famille n' a pas à redouter les initiatives de l' école. Inversement nous ne devons pas craindre la collaboration des parents ».

Que faut-il en penser?

II. EXPLICATION ET COMMENTAIRE :

La famille n' a pas à redouter les initiatives de l' école pour diverses raisons :

D' abord, l' école est conduite par des spécialistes qui pratiquent de la psychopédagogie, de plus en plus au point chaque jour et qui accorde autant d' importance à l' étude des enfants qu' aux connaissances à enseigner. Le maître moderne se réfère sans cesse aux textes officiels et adapte progressivement son action aux données récentes de la psychologie de l' enfant Tout en pratiquant une pédagogie collective, il tient compte des caractéristiques personnelles de chacun de ses élèves. Il n' a en vue

que le bien et un meilleur avenir pour l' être faible et sans défense confié à ses soins. Il veut en faire un être instruisable, sociable et moral.

Cependant, il importe que l' école explique à la famille son objet et lui fasse comprendre la valeur des moyens qu' elle met en œuvre. Ces renseignements demeurent indispensables pour empêcher que la famille ne contrecarre parfois, sans le vouloir, les intentions de l' école. Il faut d' ailleurs, reconnaître que toutes les familles d' aujourd' hui ont pris pleine conscience de la nécessité d' une coopération intime avec l' école. Les conseils de Parents d' Elèves dans lesquels travaillent côte à côte Instituteurs et Parents, en vue du seul bien être de l' enfant, en constituent le témoignage le plus éloquent.

Ensuite, l' éducation n' est en définitive qu' une lente imprégnation dans laquelle l' école, la famille, la rue, les camarades, les spectacles jouent simultanément leur rôle.

Raison de plus pour qu' il existe harmonie de vues entre famille et école, ne serait-ce que pour contre-balancer l' influence des facteurs néfastes.

En outre, dans le sens éducatif propre, l'école continue l' action de la famille.

L' enfant qui arrive à l' école a déjà reçu un commencement d' éducation chez lui. Pour

que le maître sache dans quel sens continuer son action, il importe qu' M consulte les

parents de l' écolier. Il est vrai que l' école est plus spécialement chargée de la partie intellectuelle. Seule, elle enseigne la technique pour le sens des opérations et la table

de multiplication. Mais peut-on nier que la facilité ou la difficulté des acquisitions

scolaires dépend du tout éducatif. L' école se révèle Incapable de faire le bon ou le

mauvais élève.

En définitive, loin de redouter les initiatives du maître, les parents doivent essayer de les renforcer.

Le maître n' a pas non plus, à craindre la collaboration des Parents. En premier lieu, elle lui permet de mieux connaître l' enfant et le milieu qui l' a déterminé. L' enfant ne se montre pas toujours à l' école comme dans sa famille. Il est davantage lui-même dans ce second milieu. Aussi, ses parents qui le connaissent bien, peuvent-ils apporter des renseignements précieux au maître sur sa santé, son caractère, sa manière d' être naturelle, ses défauts et qualités.

En outre, la famille constitue mieux que l' école une étape plus avancée sur le réel avec lequel nous devons faire prendre contact l' enfant. Il importe que .l' instituteur ait de fréquents rapports avec les Parents qu' il leur rende compte des résultats scolaires obtenus par leurs enfants.

III. DISCUSSION :

La collaboration Ecole-Famille si nécessaire et pas toujours facile à réaliser, ne peut être bénéfique à l' enfant que sous certaines conditions.

La pédagogie familiale ne concorde pas toujours avec celle de l' Ecole. De là peuvent naître des points de friction, des conflits. Ces derniers s'évanouissent aisément par la compréhension mutuelle et lorsque l'intérêt de l'enfant vient en première ligne.

Cette coopération n'est viable qu'à la condition que chaque partie en cause n' empiète pas sur les prérogatives de l'autre. Le maître n'a pas à remplacer les parents qui, une fois qu' ils ont confié leurs enfants à l' école se pensent entièrement

déchargés du soin de les élever intellectuellement et moralement. Vouloir se substituer à eux serait faute grave pour l'instituteur. Il lui appartient plutôt d'accroître et non de diminuer la responsabilité des parents.

L'école non plus ne doit pas se subordonner à la famille. Il faut qu'elle conserve sa liberté d'action, reste maîtresse de ses moyens et procédés, qu'elle emploie donc une collaboration attentive, assidue, sans arrière pensée. « S'il y a désaccord entre l'école et la famille, c'est la famille qui défait presque infailliblement l'œuvre de l'école ».
(Vessiot).

PEDAGOGIE APPLIQUEE

SUJET N° 1

Quelle valeur prend l'expression : Savoir lire, en fin de Cours préparatoire, de Cours élémentaire et de Cours moyen ? Quelles sont les qualités d'une bonne lecture ?

1. SIGNIFICATION DE SAVOIR LIRE :

a) LIRE:

C'est prendre connaissance de la pensée d'autrui par l'intermédiaire de la lecture.

Dans cette opération intellectuelle, les mots lus n'apparaissent pas en eux-mêmes à l'esprit de celui qui les lit. Ils évoquent immédiatement l'idée ou la chose signifiée. Lire devient un automatisme dans lequel les mots jouent le simple rôle de signal. Lire est une opération compliquée qui exige un déchiffrement du texte, un débroussaillage, une mise en ordre des mots, une confrontation entre les mots lus et la pensée possible exprimée

par ces mots. (Exemple du militaire illettré d' Alain).

Mlle Meizex précise « le but de la lecture, c'est la compréhension des textes.

Apprendre à lire, c'est pour l'enfant, faire la conquête d'un second langage... Il sait lire, lorsque, ayant découvert que les signes de l' écriture ont un sens, il les interprète comme l' expression d'une pensée. A cet effet, les progrès en lecture, reflètent fidèlement les progrès intellectuels. »

b) SAVOIR LIRE:

Ce n' est pas seulement substituer à des signes écrits des équivalents vocaux. On peut lire l' anglais, l'espagnol ou l' italien sans connaître la langue. Savoir lire, c'est en même temps, comprendre et passer directement du signe écrit à la signification exprimée. Savoir lire, c'est procéder, à tout instant, à une opération de synthèse. C'est avoir présents à l' esprit les faits ou idées déjà groupés.

Savoir lire, c'est traduire sous forme de sons les associations de lettres qui constituent les syllabes et les mots, mais, c'est aussi apercevoir les idées qui se cachent sous ces mots.

L'expression prend une valeur différente suivant le cours dont il s' agit.

A) EN FIN DE COURS PRÉPARATOIRE :

C'est essentiellement avoir acquis le mécanisme de la lecture, connaître les lettres et les sons. C'est être aussi capable d'écrire sous la dictée et, sans équivoque, des mots, expressions et courtes phrases très simples. Ex : cabane, mouton, la locomotive file rapide.

Mais, il importe aussi que l'enfant ait pris l' habitude de comprendre ce qu' il lit. Dès le

départ, la lecture doit être intelligente sinon, on s'arrête au déchiffrage. En fin du C.P., il

faut souhaiter une certaine aisance dans la manière de déchiffrer et même un début

d'expression dans les phrases très courtes et très simples.

Il y aurait péril grave en fin de C.P. de se contenter d'un apprentissage mécanique de la lecture. L'enfant risquerait d'ignorer et, peut-être toujours, le sens de la lecture et les

joies profondes qu'elle assure.

B) EN FIN DE COURS ÉLÉMENTAIRE :

Les I.O. signalent qu'il faut exiger de l'enfant une lecture courante. La lecture est

courante lorsque le regard qui parcourt les lignes, la voix qui prononce les mots, la

pensée qui comprend le texte, vont sans effort, d'une même allure assurée et régulière.

Alain écrit : « Il s'agit d'apprendre à lire, et aussi d'apprendre à penser sans jamais

séparer l'un de l'autre. Or, une syllabe n'a point de sens et même un mot n'en a guère ;

c'est la phrase qui explique le mot. » La vitesse d'une lecture courante est d'environ 120

à 132 mots minutes.

Le C.P. a monté et organisé le mécanisme de la lecture. Il appartient au C.E. de le

rôder. Il faut qu'au terme des deux années de C.E., après un entraînement intensif et

une mise au point incessante, l'enfant ne trébuche plus sur aucun mot. De plus, il

importe qu'il ne lise plus seulement des mots, des bribes ou courtes phrases, mais qu'il

lise d'un souffle, sans syllaber la phrase ou la proposition quelles qu'elles soient.

Sa lecture se fait, de plus en plus, expressive et on doit sentir que l'enfant commence

à prendre plaisir à lire surtout si le texte lu est simple, vivant et bien à sa portée,

C) EN FIN DU COURS MOYEN DEUXIÈME ANNÉE :

L'élève doit savoir lire comme un adulte. A haute voix, il lui faut pouvoir lire de façon

expressive, le ton donné au texte lu, traduisant la compréhension profonde du texte. Il domine le passage lu, en saisit les différents moments, les articulations et suit par l'esprit la pensée de l'auteur qui se déroute au fil du récit lu.

Mais, il doit surtout pouvoir lire des yeux, sans être obligé de prononcer les mots lus.

A dire vrai, la conquête de la lecture silencieuse demeure bien plus importante que la lecture à haute voix, car elle est d'une utilité incontestée dans la vie. C'est seulement au moment où l'on y parvient que l'on sait lire vraiment.

II. QUALITÉS D'UNE BONNE LECTURE :

La bonne lecture se signale par ses caractères courant, expressif et correct.

Cependant, d'autres éléments confirment la bonne lecture.

a) Articulation : Des moments sont à consacrer au travail de l'articulation : faire répéter mots et phrases délicats à prononcer, en vue d'une amélioration.

b) Prononciation et accentuation : Une excellente prononciation est, nécessaire.

Ses difficultés viennent surtout de la région. Il importe d'éviter les excès comme les manques de prononciation, ainsi que l'accentuation défectueuse qui défigurent la langue.

Bien articuler, (faire sentir les 2R, ne pas avaler la fin des mots, ne pas trop

accentuer les E muets),...

c) Les liaisons : Pas de caractère mécanique. Il y a des moments où il ne faut pas

en faire même si elles semblent fondées visuellement. Par exemple le vers de Racine :

« Elle prend ses enfants et les baigne de pleurs ». Elle s'apprend dès le début de la

lecture courante.

d) La ponctuation doit être respectée. (Chaque signe a son importance et sa valeur).

e) Le rythme et le débit sont liés aux problèmes de l'expression et de l'interprétation.

Le ton, les inflexions de voix règlent le rythme. Ainsi qu'on le voit, divers éléments contribuent à la bonne lecture.

SUJET N° 2

Jaurès écrit : « Savoir lire est la clé de tout. »

Expliquez cette formule. Pensez-vous qu'elle résume l'idéal à atteindre par l'École primaire, dans ce domaine ?

DES IDÉES SUR LE SUJET :

Personne ne peut nier que c'est l'enseignement de la lecture qui conditionne le succès de toutes les autres disciplines de l'École primaire, Sans la lecture, il n'y a ni savoir, ni culture possibles pour l'élève. Savoir lire apparaît si important à Jaurès qu'il en fait la « clé de tout ».

I. QU'EST-CE QUE SAVOIR LIRE DANS LE SENS OU IL L'ENTEND ?

Il le précise lui-même. « Savoir lire vraiment sans hésitation, comme vous et moi »

voilà la clé de tout. Il pense que l'enfant sait lire quand, il est « par la lecture aisée, en relation familière avec la pensée humaine ».

Il accorde une telle importance à savoir lire qu'il poursuit, disant que, s'il avait à faire une inspection dans une école ; il « ferait lire les écoliers et c'est là-dessus, seulement qu'il jugerait, le maître ».

Savoir lire prend un sens selon le cours dont il s'agit. L'enfant qui, au C.E., lit

couramment, sait lire.

Lire vraiment, c'est savoir traduire sous forme de sons les associations de lettres qui constituent les syllabes et les mots, mais, c'est aussi, apercevoir les idées qui se cachent sous ces mots.

Lire réellement, c'est comprendre un message en communiquant avec autrui par le moyen de la langue écrite. C'est sortir de soi-même pour se soumettre à la pensée d'autrui, s'efforcer de suivre, dans sa structure et dans son déroulement, une pensée étrangère à la sienne.

C'est encore aller au-delà du signifié pour déceler la pensée implicite qu'il révèle. Ce qui revient à dire, qu'il faut soumettre son esprit à une discipline qui consiste à ne pas se laisser absorber par une idée secondaire, et faire effort pour comprendre l'essentiel et non l'accessoire de ce qui nous est communiqué.

C'est mener un dialogue avec l'auteur. La nature, le contenu, le but du message écrit, peuvent être si divers qu'on peut dire qu'apprendre à lire n'est jamais achevé. Apprendre à lire, c'est apprendre à penser, à saisir un ensemble. Dès lors, le mot n'a plus de sens. C'est la phrase qui lui en donne. Cette dernière, elle-même, doit être replacée dans son contexte pour être comprise dans son exacte portée.

On comprend pourquoi, Alain, trouvait difficile savoir lire. Il précisait : « J'entends lire aisément, vivement, sans effort, de façon que l'esprit se détache de la lettre et puisse faire attention au sens ». Pour lui, savoir lire, c'est explorer d'un coup d'œil la phrase entière. C'est « reconnaître les mots à leur grément comme le matelot reconnaît les navires ».

Compris dans ce sens, on conçoit avec Jaurès que savoir lire devient la clé de tout,

c'est-à-dire, le secret de toute culture future.

II. EST-CE L'IDÉAL A ATTEINDRE PAR L'ECOLE

PRIMAIRE?

SI important que soit savoir lire, résume-t-il l'idéal à atteindre par l'Ecole primaire

dans ce domaine ? A l'expérience, il apparaît que la mission fondamentale de l' Ecole,

c' est de donner à l' élève le goût de la lecture, car toute connaissance qui n' est pas

vérifiée par la lecture est destinée à l' oubli. On s' étonne parfois, de l'ignorance de

nombre de jeunes recrues en histoire, en géographie, en orthographe et même en

civisme. Ils ont, pourtant, souvent, suivi presque toutes les étapes de (' Ecole primaire.

C' est qu' ils ont quitté l' école sans en emporter le goût de la lecture. Entre le moment où

ils ont abandonné la classe et celui où ils sont entrés à la caserne, leur esprit est resté

en jachère. Les connaissances de l' école se sont évanouies.

Savoir lire, introduit au goût de la lecture, mais à la condition expresse, que l' enfant

continue à lire, que le livre devienne pour lui, un « consolateur éloquent et calme » dont

il recherche toujours la fréquentation:

Le goût de la lecture est cette sorte d' attrait, d' appétit intellectuel qui porte à

pénétrer, sans cesse, dans le riche domaine de la pensée. Il suppose la possession

aisée d' un mécanisme et l' acquisition sûre d' un certain vocabulaire. Si ces deux

conditions ne sont pas remplies, la lecture devient une fatigue. Pour l' écolier qui aime

lire, le savoir acquis à l' Ecole primaire n' est nullement destiné à l' oubli. Il lit à la maison

et répand cette tendance dans son entourage. Le goût de la lecture se révèle tout à fait

utile. L' écolier qui le possède se perfectionne plus vite qu' un autre dans la langue française et acquiert une multitude de connaissances. L' adulte qui aime lire, tient en éveil sa curiosité d' esprit, enrichit sans arrêt sa pensée jusqu' à devenir un autodidacte de Valeur.

Il perd la tendance aux occupations malsaines et frivoles. Il fait du j ivre, un ami dont il « cherche à vite épuiser les ressources » pour entreprendre l' exploration d' un autre. Ce goût de la lecture devient d' autant plus impérieux que l'école d' aujourd'hui ne se contente pas, comme celle d'autrefois, de rendre instruisable l' enfant mais, de l'armer en vue d'une instruction et d'une culture ultérieure plus poussées.

L' idéal de l'Ecole primaire est de montrer à lire à l'enfant de façon expressive et surtout, lui faire aimer la lecture, lui donner le goût de lire seul et silencieusement. Il y a une intime liaison entre la lecture expressive' et la lecture silencieuse. Elles constituent toutes deux, une étape essentielle vers la culture littéraire. L'enfant qui aura acquis le goût de la lecture, continuera à lire, à s' instruire, répandra cette tendance dans son entourage et la lecture apparaîtra à tous, comme une occupation agréable, ouvrant chaque jour de nouveaux horizons, comme un dérivatif, un refuge. C'est, seulement par le contact direct, assidu avec les textes d'auteurs, que l'esprit s'enrichit progressivement.

C' est pourquoi, savoir lire, n' a d' utilité, que s'il, s' accompagne du goût de 'la lecture, du plaisir de lire. Dès lors la lecture devient une occupation agréable et profitable, un dérivatif, un refuge..

SUJET N° 3

Quelle méthode de lecture choisiriez-vous au Cours Préparatoire ? Pourquoi ?

Présentez une fiche de leçon rédigée d'après la méthode choisie.

I. QUELQUES RÉFÉRENCES OFFICIELLES :

Les Instructions officielles n'opèrent pas de choix, n' imposent pas de méthode, mais, donnent une indication, une orientation. Elles précisent:

A) « Nous ne jetons l'interdit sur aucune méthode. Chaque Maître adoptera la méthode qui correspondra le mieux à sa propre nature et l'inspecteur primaire n' interviendra que si le Maître s'est trompé dans son choix ou si la méthode choisie est maladroitement appliquée. La meilleure sera celle qui donnera les résultats les plus, rapides et les plus solides. L' essentiel est que l'enfant prenne plaisir à cet apprentissage difficile ».

B « Entre la méthode d'épellation et la méthode syllabique ou. la méthode globale, nous ne faisons aucun choix. Des expériences qui- se poursuivent en décideront.

Toutefois, les procédés qui nous paraissent devoir l' emporter sont ceux qui amènent l'enfant à s' intéresser à cette tâche ingrate qui consiste à associer des sons et des formes sans rapport apparent. Par suite, ceux qui font appel à son besoin de mouvement ont les plus grandes chances d' être féconds ».

II. LES PRINCIPALES MÉTHODES DE LECTURE :

Les Instructions officielles en mentionnent trois : la méthode d'épellation, la syllabique et la globale.

En fait, on peut les ramener à deux, parce qu' on peut apprendre à lire :

A) Soit, en partant d'un élément simple ou abstrait, la lettre ou le son. Après sa

reconnaissance, apprendre à combiner les signes, à déchiffrer les mots et à comprendre les phrases. L' esprit de l'enfant va de la partie au tout et procède par synthèse d' où le nom de méthode synthétique donné parfois aux méthodes d' épellation.

B) Soit en partant d' un ensemble offrant un sens : phrase ou texte très court, pour arriver aux mots, syllabes et lettres constituants. Ici, l' esprit procède par décomposition ou analyse, d' où le nom de méthode analytique ou méthode globale.

C) On connaît aussi des méthodes dites mixtes qui tiennent à la fois, de l' analyse et de la synthèse.

MÉTHODES SYNTHÉTIQUES OU traditionnelles, parce que depuis longtemps en usage et reposant, pour la plupart, sur l' épellation des mots.

Les lettres y sont désignées par (bé, cé, dé, gé) et non leur valeur phonique (be, que, de, gue).

Pour faire banane : bé, a = ba ; né, a = na ; né, e = ne. D' où grave difficulté pour l' enfant qui est souvent dérouté.

Dans la nouvelle épellation, déjà utilisée par les Jansénistes de Port Royal et par

Pascal, les lettres sont désignées d'après leur valeur phonique. On ne fait plus dire :

esse, a = sa ; elle, a = la ; dé, e = de ; mais, se, a = sa ; le, a = la ; de, , a = da.

L'enfant n'éprouve ainsi aucune peine à assembler une consonne et une voyelle

pour en faire une syllabe. L' Enseignement de la lecture y gagne en simplicité et en

rapidité. L' épellation du mot devient plus difficile.

UN PROCÉDÉ PARTICULIER : La méthode phono mimique, due à Grosselin. Elle

associe le geste à l' étude de chaque lettre. Ainsi, la lettre S, mouvement ondulatoire de

la main, rappelle la reptation du serpent, la lettre T, le tic tac de la pendule. L' étude devient attrayante pour les débutants.

MÉTHODES ANALYTIQUES: dites Globales. L' enfant voit le tout avant la partie, l' ensemble avant le détail. Cette possibilité de vision de l' ensemble est désigné sous le nom de syncrétisme par Claparède.

La leçon part d' une courte et suggestive phrase, ayant un sens complet contenant des mots clés et des mots chevilles. Le plus souvent, c' est une gravure familière qui suggère la phrase à l' enfant qui l'énonce à haute voix. Une autre gravure peut apporter des modifications à la première. Les mises en œuvre peuvent varier, mais, l' effort demandé aux ' enfants comporte toujours l' acquisition globale des premiers matériaux : (phrases types, mots clés, l'analyse, la décomposition de la phrase en mots, des mots en syllabes, en lettres). La synthèse (reconstruction des mots et phrases à l' aide des éléments connus.) Elle nécessite un matériel abondant, collectif et individuel (écriteaux, gravures, étiquettes, dominos, devinettes, petits textes photocopiés ou imprimés, à illustrer par les enfants).

CHOIX D' UNE MÉTHODE : L'essentiel est d' aboutir à une lecture attrayante et intelligente dès le départ. La méthode vaut par la manière dont on l' applique. La meilleure méthode dégénère en des mains malhabiles. La bonne méthode tient compte des besoins psychologiques de l' enfant, mais, elle dépend surtout de l'art du Maître. La meilleure sera vivante, attrayante et suggestive. Elle fera un large crédit aux Intuitions et à la spontanéité de l' enfant.

III. FICHE DE LEÇON (Voir un Livre du Maître, du Cours Préparatoire).

SUJET N° 4

Quels problèmes psychologiques et pratiques posent les débuts de

l'enseignement de calcul ?

Selon quels principes généraux doit-il être conduit à l'école primaire ?

Illustrez votre point de vue par des exemples précis choisis dans des classes déterminées.

I. UNE MANIÈRE DE CONCEVOIR LE SUJET :

Personne ne conteste la place importante qu'occupe l'enseignement du calcul dans les programmes primaires. Pourtant, les débuts de son apprentissage posent des problèmes délicats dont la résolution méthodique et intelligente conditionne son succès.

Ils sont de deux ordres : psychologique- et pratique.

A) PROBLÈMES PSYCHOLOGIQUES :

Au stade primaire élémentaire, l'enseignement du calcul conduit nos élèves à raisonner avec rigueur en employant un langage symbolique exprimant l'aspect quantitatif de la réalité. Il s'en suit que le premier objectif à atteindre est la conquête de ce langage, c'est-à-dire, la connaissance précise des symboles le constituant, surtout celle de leurs propriétés particulières et des rapports logiques qu'ils peuvent entretenir entre eux. Mais, les récents travaux de psychologie de Piaget ont montré que la pensée enfantine ne conquiert que progressivement les principes qui sont à la base du calcul.

Elle n'accède à la notion du nombre que lorsque deux conditions sont réalisées : celle de la conservation des quantités et celle de l'équivalence.

a) Un nombre n est intelligible que s'il est identique à lui-même quelle que soit la position de ses parties constitutives. Un enfant de 5 à 6 ans est placé devant 2 bocaux identiques contenant chacun la même quantité d'eau. On verse le contenu de l'un dans un récipient plus étroit ou plus large. L'eau atteint une hauteur plus ou moins grande que dans le premier bocal. Il pense qu'il y a plus ou moins d'eau dans le troisième bocal. C'est qu'il nie encore la conservation de la quantité d'eau transvasée parce que sa perception de hauteur et de largeur est exclusive l'une de l'autre et pas coordonnée. C'est seulement vers 7 à 8 ans qu'il admet que la quantité d'eau s'est conservée à travers le transversement.

b) Là notion d'équivalence par la correspondance terme à terme est aussi sinon plus difficile à acquérir par l'enfant. Chez lui, la forme perceptive d'ensemble l'emporte, faute pour son esprit, d'analyser. C'est vers 7-8 ans qu'il admet que deux séries de jetons rangées de façons différentes peuvent contenir la même quantité de jetons. Chaque élément de la collection devient alors pour lui interchangeable et la correspondance numérique impose une équivalence permanente.

B) PROBLÈMES PRATIQUES :

Des conséquences pédagogiques pratiques s'en dégagent.

D'abord, il ne faut pas aller trop vite et ne pas aborder trop rarement le quantitatif en étudiant le nombre. « Plus on aura perdu de temps à préparer le nombre et la mesure

par la construction des rapports quantitatifs, mieux l'enfant comprendra ensuite », écrit Piaget (Importance des jeux éducatifs utilisés dans les Ecoles maternelles).

Ensuite, en raison même de la nature de l'abstraction qui conduit au nombre, parole,

dessin, contemplation ne suffisent pas. Il faut que l'enfant manipule et agisse : « Partout

l'opération manuelle doit précéder l'opération arithmétique », disent les I.O.. « Le nombre est un système d'opérations et l'opération n'est pas autre chose qu'une action » ajoute Piaget.

C'est erreur de croire qu'il suffit de fournir à l'enfant un matériel ingénieux et varié pour qu'il le manipule. On risque de maintenir étroitement son esprit au niveau de la perception. Celle-ci ne doit servir que de « point d'appui » et l'enfant doit passer aisément « du rapport à l'intelligence du rapport » dit Brunshvicg.

« On a intérêt à posséder un matériel simple individuel aux unités aussi identiques et interchangeables que possible, facilitant le passage du perçu à l'imaginé » pense Pecaut. La multiplicité des figures rend le souvenir plus difficile, gêne l'abstraction. A ce stade, seuls comptent les actes réalisés et l'attention doit rester concentrée sur eux et non dispersée sur une multiplicité de perceptions étrangères.

II. PRINCIPES GÉNÉRAUX DE LA CONDUITE DE L'ENSEIGNEMENT DU CALCUL

A L'ECOLE PRIMAIRE :

En principe, c'est durant les trois premières années de scolarité que se pratique l'initiation au calcul. On en complète l'étude dans les classes supérieures. Les programmes relatifs à ces trois premières années de classe et qui sont d'une simplicité apparente prévoient les acquisitions essentielles suivantes : la notion du nombre entier et de la numération, l'étude du mécanisme et du sens des quatre opérations, la connaissance de quelques formes géométriques très simples. Puisque cette initiation, à la fois délicate et difficile, commande toute la suite des études mathématiques de l'enfant, il importe que sa conduite soit basée sur des principes généraux. Ceux-ci

doivent être établis de manière à ne pas aboutir à la seule acquisition des mécanismes et des réflexes mais, plutôt, guider l'élève à saisir progressivement les données complexes de la réalité mathématique et à les résoudre par un effort d'attention et de raisonnement.

Ces principes généraux sont fixés par les I.O. Ce sont :

a) L'enseignement du calcul doit être actif et concret. En arithmétique : s'appuyer sur des faits, appliquer les calculs aux faits.

En géométrie : forme des champs, mesures sur le terrain, opérations réellement exécutées, accessibles à des jeunes enfants. « Montrer plus que démontrer »,

En système métrique : leçon de manipulations pratiques et de mesures réelles, bref, une vraie leçon de choses sur des objets aussi familiers que possible, aux élèves. Dans le domaine du calcul pratique, dès le Cours préparatoire, l'élève doit posséder le sens des opérations pour acquérir leur mécanisme, l'acquisition des automatismes et des techniques opératoires pour les résoudre dans des conditions' avantageuses « d'économie mentale ».

« L'enfant ne déploiera une activité réelle profonde et profitable que si le maître a su éveiller son intérêt et susciter des activités aussi variées que possible ». (Godier).

b) Fonder l'enseignement du calcul sur l'observation. Amener progressivement l'enfant à une véritable prise de conscience de certaines réalités en le faisant observer les faits autour de lui.

c) L'enseignement du calcul doit faire appel au raisonnement : Faire comprendre avant d'apprendre. Employer une méthode lente qui « retourne les choses de toutes les

façons pour les expliquer ». « On n' impose pas les faits mathématiques à l' esprit mais, on les fait comprendre ».

d) Il doit faire une part au mécanisme et à la mémoire. Rôle de la répétition,

l' entraînement, la résolution des exercices, l' acquisition des mécanismes de base, tout en leur demandant une activité intelligente. Observer, agir, retenir, pratiquer.

e) Imprimer à l' étude du calcul une orientation utilitaire et éducative. Ne pas perdre

de vue qu' elle doit être éducative pour devenir utilitaire et que l' éducatif doit avoir priorité

sur l' utilitaire. Former des esprits ouverts, capables de résoudre des difficultés à leur

portée et de s' enrichir. Faire en somme que l' enseignement du calcul devienne, comme

le demanda Alain « l' exercice intellectuel le plus méthodique, c' est-à-dire, la meilleur®

des préparations à la vie ».

SUJET N° 5

A quelles difficultés se heurte le Maître dans l'enseignement du calcul au Cours

Préparatoire ? Comment les vaincre ?

I. EN GUISE D'INTRODUCTION :

L'enfant effectue son Cours préparatoire de six à sept ans. En calcul, l'étude des

nombres de 1 à 100 constitue l' essentiel de cette année de scolarité. Ce programme,

d'apparence simple et peu chargé, semble d'autant plus facile à assimiler par l' élève qu'il

est prévu trois leçons de quinze minutes par journée de classe. La réalité est bien autre,

car, pour un écolier de cet âge, c' est un « vaste monde à parcourir à maîtriser ». Il ne

faut pas perdre de vue que cette initiation est fort importante car, elle conditionne toute

la suite des études mathématiques de l' enfant. C' est pourquoi, elle se révèle délicate et

difficile.

Pour faire assimiler, cet enseignement par son élève, le Maître se heurte à des difficultés relatives à la genèse, à la nature psychologique; à la richesse des notions à enseigner et à celle d' un ordre tout à fait pratique.

II. DIFFICULTES AUXQUELLES SE HEURTE LE MAITRE :

a)DE GENÈSE :

Si commode et familier que paraisse notre système décimal, l' intelligence humaine a mis des siècles à le concevoir. Il serait superflu d' évoquer la lente élaboration des notions de nombres cardinaux et ordinaux, de lecture et d' écriture des nombres entiers, de valeur réelle des signes opérationnels, ainsi que la signification profonde du chiffre zéro...

Quand on les médite, on ne s' étonne plus que les Instructions officielles consacrent une année complète de scolarité à l' apprentissage des cent premiers nombres entiers. Elles font prendre conscience des difficultés essentielles de cette initiation, nous mettent en mesure de bien l'assurer, sans imposer à l' élève, le long chemin semé d' embûches que les hommes qui les ont découvertes avant nous, ont parcouru...

b)PSYCHOLOGIQUES :

Des travaux entrepris sur la nature psychologique du nombre ont révélé que cette notion ne peut se former dans la pensée de l' enfant que si certaines conditions sont réalisées.

La première est la conservation des quantités. Celle-ci n'est pas innée chez l' enfant, mais, se construit progressivement (Exemple : des perles groupées ou alignées ou des

liquides versés dans des bocaux de formes différentes).

La seconde est l'acquisition de la notion d'équivalence par la correspondance terme à terme. Pour l'enfant, l'équivalence n'est pas affaire de correspondance, mais, d'espace occupé. (Ex : des jetons rouges et verts). La forme perceptive d'ensemble l'emporte. Il n'y a pas d'analyse. Sans la réalisation de ces deux conditions, le nombre demeure inaccessible à l'enfant. C'est ce qui explique d'une part, qu'on n'a point intérêt à aller trop vite avec l'enfant dans l'étude des nombres afin de ne pas aborder trop rapidement le quantitatif. « Plus on aura mis du temps, plus on aura perdu du temps à préparer, le nombre et la mesure par la construction de rapports qualitatifs, mieux l'enfant comprendra ensuite », écrit Piaget.

D'autre part, l'enfant n'assimile pas le nombre par la contemplation mais, par l'action. Ni la parole, ni le dessin ne suffisent. Il faut que l'élève manipule et agisse : « Partout l'opération manuelle doit précéder l'opération, arithmétique », disent les Instructions officielles. Le nombre est un système d'opérations et l'opération, « n'est autre chose qu'une action réelle, mais, intériorisée, devenue réversible » dit un psychologue. Il ajoute : « Pour que l'enfant arrive à combiner des opérations, il faut qu'il ait manipulé, il faut qu'il ait agi, qu'il ait expérimenté, non pas seulement sur des dessins, mais, sur du matériel réel, sur des objets physiques. » Cependant, attention ! car, un matériel trop varié, trop ingénieux risque de maintenir étroitement l'enfant au niveau de la perception. C'est pourquoi il ne doit servir que « de point d'appui » aidant l'enfant à passer aisément du support à l'intelligence du rapport ».

c) RICHESSE DES NOTIONS A ENSEIGNER:

A six ans tout est à faire. Même quand l'enfant revient à la Maternelle, il a reçu, sous forme d'exercices sensori-moteurs, une initiation qui se situe plutôt sur le plan qualitatif. A sept ans, il faut qu'il ait une connaissance assurée des cent premiers nombres. Cela signifie qu'il doit connaître imperturbablement la suite naturelle des nombres, qu'il soit capable de les compter par un, deux et cinq en montant et en descendant, qu'il sache les écrire en chiffres et en lettres, en représenter des collections déterminées, qu'il ait la notion d'entier cardinal, celle d'entier ordinal, qu'il sache opérer sur les dits nombres. Cela signifie la connaissance des mots et des symboles qui expriment les nombres, de la dizaine, du zéro, de la convention décimale, du sens des quatre opérations, des combinaisons possibles entre les nombres, etc...

d) PRINCIPES GÉNÉRAUX D'ACTION PÉDAGOGIQUE:

Le chapitre précédent fait prendre conscience des difficultés qu'éprouvent, d'abord, l'enfant de six ans, puis le Maître pour acquérir et inculquer cette infinité de notions. Aussi importe-t-il d'aller pas à pas, lentement, prudemment, s'arrêter, puis, recommencer, chaque fois qu'un obstacle se présente. Il faut faire confiance à l'enfant, adresser un appel constant à sa mémoire, sa réflexion et son intelligence active. De notre côté, il faut réfléchir sur les difficultés, pas du tout apparentes, qu'éprouve l'enfant à redire ce que nous comprenons, nous-mêmes, avec aisance. Même à ce s

. u

apprendre, c'est comprendre. L'intelligence enfantine ne peut s'épanouir que si nous lui donnons toujours la possibilité de s'exercer totalement.

III. COMMENT VAINCRE LES DIFFICULTÉS :

Le Maître habile et intelligent, parvient à vaincre les difficultés que présente

l'enseignement du calcul au niveau du Cours préparatoire. Il est aidé par 'les Instructions officielles qui prescrivent:

a) L' apprentissage des nombres du Cours préparatoire doit se faire par «

l'observation de collections d' objets simples ou usuels maniés ou dessinés ».

b) Pour avoir véritablement la notion d'un nombre, il faut pouvoir, le reconnaître sous

ses aspects divers : connaître son nom, sa figure, sa constitution. Six est le plus gros

point d' un domino ; c' est aussi un doigt que l' on ajoute aux cinq d' une main ; c'est le

nombre de sabots dans trois paires ; c' est $4 + 2$; c'est 2 fois 3, etc.

De plus, sachant bien que l' enfant de cet âge ne peut accéder à l'abstrait, il se servira

toujours de groupements d'objets concrets, généralisera longuement les notions

opérationnelles avant d'en arriver à l'expression abstraite. Ex : 5 billes + 1 bille = 6 billes

; 5 bâ. + 1 bâ. = 6 bâ. ; $5r + 1r = 6r$; $5F + 1F = 6F$; $5\text{ él.} + 1\text{ él.} = 6\text{ él.}$, et, enfin, ($5 +$

$1 = 6$).

Chaque opération sera réalisée par la manipulation d'objets, puis, représentée

graphiquement par des symboles connus de l' enfant. Ce qui fait aller de paires

manipulations avec expressions orale et écrite. Au Cours préparatoire, la manipulation a

valeur de raisonnement Ex : $(00000000 - 000 = 0$; (8 bil. moins 3 bil. = 5 billes), ce qui,

en somme, correspondra, plus tard, à la soustraction abstraite : $8 - 3 = 5$.

Enfin, répéter, multiplier, les exercices de manière à accorder une place

prépondérante à l'action chez l' enfant et procéder par étape, progresser lentement, mais

sûrement.

SUJET N° 6

Exposez rapidement les caractères essentiels que doit revêtir la leçon de calcul au Cours Moyen. Présentez la fiche de la première leçon sur les fractions au Cours Moyen.

I. UNE MANIÈRE, ENTRE MILLE, DE CONCEVOIR LE DEVOIR :

ESPRIT DE L' ENSEIGNEMENT DU CALCUL AU COURS MOYEN :

Alors que le programme du Cours Élémentaire s'attache surtout à la Structure des nombres entiers et aux relations opératoires fondamentales, celui du Cours Moyen en diffère par deux caractères essentiels :

- a) Il est la suite logique des études qui l'ont précédé, mais, se propose de faire acquérir à l'enfant des notions et mécanismes nouveaux (étude des nombres plus grands que 10.000, nombres décimaux et complexes, fractions, opérations sur les nombres décimaux, pourcentage, règle de trois, volume, poids, le système métrique en entier).
- b) Il aborde les notions nouvelles dans la perspective de faire accéder l' enfant aux véritables spéculations mathématiques. C' est pour cette raison qu'il fait une place importante aux relations et un appel plus constant et plus systématique à l' abstraction et au raisonnement!

II. CARACTÈRES ESSENTIELS DE LA LEÇON DE CALCUL AU COURS MOYEN :

A) Ce qui précède pourrait laisser croire qu'au Cours Moyen, cet enseignement se dispense de faire appel au concret. C'est le contraire. Le concret reste le caractère principal de la leçon du calcul au Cours Moyen parce qu'il est :

- la source indispensable permettant à l'esprit de construire les relations abstraites, de raisonner économiquement et d'établir de façon rapide et durable des résultats.

— le point d'aboutissement qui fournit la preuve de la vérité et de l'efficacité des spéculations intelligentes.

C' est à partir du réel qu' il faut élaborer les concepts que les définitions créent, qu' un langage et une symbolique spéciale expriment. Les relations ainsi établies, se traduisent par des formules qui n'ont de valeur que si on en comprend la genèse et si l'on est capable, à chaque instant, de replacer sous les symboles utilisés, les notions concrètes qu'ils représentent. Seul, le concret permet d'y parvenir. Ex : comment un Maître peut-il donner à ses élèves une idée générale des fractions s'il ne se sert d'une pomme, d' un gâteau, d'une feuille de papier qu'il partage, puis, fait partager en un nombre de parties égales ?

Les Instructions officielles précisent comme méthode d' enseignement la géométrie. « Les notions seront enseignées par tracés et pliages. Elles doivent être comprises comme des exercices d' observation et de leçons de choses en même temps qu' un apprentissage du dessin, et du travail manuel. Il s' agit d' un enseignement concret à l' échelle de l'enfant, fondé par l' observation active, dirigée et interprétée et conduisant l' enfant à la découverte et à l' expression des propriétés essentielles et caractéristiques de quelques représentations simples de l'espace.

B) LA LEÇON, QU' ELLE SOIT d' arithmétique, de système métrique ou de géométrie, doit offrir un caractère pratique. Les expressions : calcul mental et rapide, problèmes usuels, le signifient bien. Il importe que les élèves soient familiarisés avec l' emploi de procédés rapides soit, pour 'le calcul mental,' soit pour le calcul écrit. Les

problèmes doivent porter sur les sujets les plus usuels et une large place est faite aux exercices d'application.

Il s'ensuit que la place réservée à la théorie est faible. A l'Ecole Primaire, pas de place à la théorie pour la théorie. Il serait cependant, imprudent de l'en bannir entièrement. Il existe une théorie utile : celle qui fournit le pourquoi des opérations et des procédés, qui empêche le calcul pratiqué par l'enfant d'être machinal. Exemple : Pourquoi les derniers chiffres de droite des produits, partiels de la multiplication se placent en escalier? Pourquoi les unités du produit sont de même nature que le multiplicande ?

Ces explications théoriques sont absolument nécessaires. Si on les supprime, l'enseignement du calcul devient empirique et routinier. En calcul, plus qu'ailleurs, comprendre, d'abord. Ce qui a été bien compris s'apprend aisément et se retient facilement. La bonne méthode consiste à ne pas faire apprendre au départ les définitions et les règles. Il faut lui apprendre à s'exercer, plutôt pour les opérations, lui montrer à manipuler les choses d'abord, et les mots viendront ensuite.

EN SYSTEME METRIQUE,

L'Enseignement ne doit pas être coupé de la réalité et de la vie. Apprendre aux enfants à se familiariser avec les instruments de mesure et les utiliser bien. Toute leçon comporte obligatoirement des exercices pratiques, réels et motivés. On mesure les dimensions d'une cour parce qu'on veut en connaître le périmètre ou la surface.

Toujours choisir une unité de mesure utilisée : les distances sur routes s'expriment en kilomètres, la longueur du pas en centimètres, la capacité d'un flacon en centilitres, des

lots de planches en bois en mètres cubes.

De plus, avant la mesure précise, habituer l'élève à évaluer à l'œil une longueur, une distance, une capacité, un poids.

III. CARACTÈRE EXPÉRIMENTAL ET ACTIF :

L'Enseignement rationnel ne procède pas par affirmations, mais, pas des observations dirigées et interprétées ; constatations faites sur des figures exactes et rigoureusement mesurées (surtout en géométrie, et système métrique). Le Maître montre et ne démontre pas.

IV. ENFIN L'ENSEIGNEMENT DU CALCUL ;

Doit avoir un caractère :

a) D'Utilité pratique et éducatif, (développement des facultés de l'esprit : réflexion, raisonnement, discipline de l'esprit, volonté).

b) RATIONNEL, il ne procède pas par affirmations mais, indique le pourquoi des opérations étudiées et à faire, fait appel à l'intelligence, bannit l'empirisme et la routine.

Les problèmes exigent de l'élève une discipline salutaire de l'esprit.

SUJET N° 7

Après avoir montré les avantages que l'on peut tirer de l'enseignement du calcul pour la discipline de l'esprit, vous essaieriez de justifier pourquoi les maîtres de l'École primaire considèrent les problèmes comme la clé de voûte de l'enseignement de l'arithmétique.

I. AVANTAGES DU CALCUL POUR LA DISCIPLINE DE L'ESPRIT :

L'enseignement du calcul contribue puissamment à la formation de l'esprit. Il

développe au plus haut point :

a) L'observation : Elle doit tenir la plus large place dans l'enseignement de l'arithmétique, du système métrique et de la géométrie à l'École primaire.

« Partout, l'opération manuelle... c'est sur des faits qu'il faut appuyer et, c'est à des faits qu'il faut appliquer les calculs et les idées. »

b) Le calcul exige une attention soutenue. L'élève distrait qui cherche la solution d'un problème ou exécute une opération, ne sait bientôt plus où il en est et se voit dans l'obligation de tout recommencer.

c) La réflexion : Sans elle, l'élève serait incapable de résoudre un problème, de déterminer la nature des opérations qui lui permettront de répondre à telle ou telle question.

d) Le calcul apprend à raisonner. Il faut analyser un problème pour en distinguer les différentes parties et le lien qui les unit, parfois, pour trouver un moyen terme, absent de l'énoncé, indispensable à la découverte de la solution.

e) L'imagination : elle aussi, intervient, comme elle le fait par ailleurs, pour certaines constructions géométriques.

L'élève doit avancer prudemment, enchaîner les idées, vérifier, juger, conclure.

f) Le calcul exerce aussi la mémoire pour l'étude des tables, des formules, des règles, indispensables au calcul des périmètres, des surfaces et des volumes.

g) Le calcul mental, en particulier, a de heureux effets sur l'esprit. Il requiert et développe l'activité de l'esprit. Il lui confère des habitudes d'analyse, de décomposition ainsi que la mémoire des nombres. Il excite l'émulation, stimule les intelligences un peu

lentes et inversement, prémunit les esprits irréfléchis montrant trop de précipitation.

h) Le calcul contribue aussi à la formation de la volonté. On y retrouve un effort pour comprendre et pour résoudre le problème proposé, la Joie de la difficulté vaincue qui renforce le goût de l'effort de la persévérance.

Bref, en exigeant l'intervention constante de l'intelligence et de la volonté, aussi que du bon sens, les exercices de calcul ont une valeur intellectuelle indiscutable.

II. LE PROBLÈME, LA CLÉ DE VOUTE DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ARITHMÉTIQUE :

Cette constatation a été formulée par deux Inspecteurs généraux Marijon et Leconte, dans leur rapport sur les Conférences pédagogiques de 1928. Deux raisons, semble-t-il, y ont contribué: les problèmes tiennent une grande place dans les examens et ils ont une évidente valeur éducative.

Dans presque tous les examens les problèmes ont une place de choix. A l'entrée en 6^e, au C.R.E.M. ; ils sont corrigés sur 60 ; ils sont affectés du coefficient 2 au C.E.P. et au B.E. Une raison suffisante pour qu'ils soient à l'honneur.

La valeur éducative des problèmes suffit à justifier l'attitude des maîtres leur accordant une place honorable.

Un problème se termine toujours par une ou des questions il faut que l'élève commence par comprendre son énoncé pour résoudre le problème. Cette compréhension exige une lecture attentive de l'énoncé une connaissance suffisante de la langue courante, la possession d'un certain vocabulaire technique, une imagination susceptible de faire vivre mentalement les données du texte, une intelligence apte à

assurer la compréhension exacte de cette situation précise.

L'effort n'est pas moins rude pour la découverte de la solution et le sens des opérations à effectuer. Le mathématicien J. Tannery ne dit-il pas : « Reconnaître les opérations à faire est le premier point qui importe ». Sans le raisonnement, comment saisir l'enchaînement des faits et émettre les déductions qui s'imposent ? Enfin, le travail le plus sérieux consiste dans la rédaction de la solution et la recherche des résultats.

Le libellé des lignes de solution contraint l'enfant à mettre en branle ses ressources en français. Pour les résultats, c'est surtout une question technique : la pratique, le mécanisme des opérations, la connaissance imperturbable des tables, les preuves et vérifications...

En réalité, c'est surtout l'énorme valeur éducative des problèmes qui explique qu'ils constituent la clé de voûte de l'enseignement de l'arithmétique et qu'ils tiennent la place d'honneur à l'école primaire.

SUJET N° 9

« L'enseignement de la géométrie dans les classes élémentaires ne doit-être qu'une leçon de choses appliquée, comme toutes les autres, à des objets concrets mais, à des objets de formes régulières et mesurables. »

En vous pénétrant de cette recommandation, présentez une leçon de géométrie destinée à des élèves au Cours moyen.

I. EXPLICATION SOMMAIRE :

A l'école primaire l'enseignement de la géométrie se signale par sa modestie et son caractère pratique. Peu de notions à enseigner mais, ne jamais manquer de les lier au système métrique d' une part, au dessin, de l'autre.

La méthode à suivre pour cet enseignement s'inspire de celle des leçons de choses.

Elle se résume à éviter l' abus de termes techniques et de ne pas fournir des définitions trop abstraites. Mieux vaut mettre sous les yeux des enfants des figures géométriques simples en carton, en papier, en bois ou en métal ; les faire manier, examiner et expérimenter. Le maître se gardera aussi de procéder à de savantes démonstrations. Il montre et ne démontre pas, dit-on. Comme le dit si bien P.

Leysse, cet enseignement ne doit cesser de demeurer « qu' une leçon de choses appliquée à des objets de formes régulières et mesurables ».

II. S'INSPIRANT DE CETTE RECOMMANDATION COMMENT PRÉSENTER UNE LEÇON SUR LE CARRE destinée à des élèves du cours moyen deuxième année?

La fiche devra comporter :

- a) La progression, c' est-à-dire, le contexte dans lequel la leçon s' insère, autrement dit, ce que les enfants savent déjà, ainsi que ce que l' on se propose de leur enseigner au cours de la leçon.
- b) Le but précis de la leçon : présentation du carré, calcul de son périmètre et de son côté.
- c) Si besoin est, en tête, une courte phrase caractéristique des I.O., choisir celle qui, au gré du maître, résume l' essentiel de l' enseignement géométrique.
- d) L' indication du matériel : a) collectif, b) individuel, nécessaires à la leçon.

e) Le plan, situant de façon précise les étapes principales, les idées secondaires de la leçon, les formules essentielles à retenir.

f) En outre, et c'est l'essentiel, les schémas, les figures, les procédés, les artifices imaginés, le cheminement choisi pour bien faire comprendre, en exerçant l'esprit, la mémoire et l'attention de l'élève.

g) Enfin l'indication des exercices oraux et écrits qui confirmeront l'acquisition de ces connaissances nouvelles par l'élève.

L'essentiel peut se résumer schématiquement : Que sait l'enfant ? A quoi doit-il

s'exercer ? Que doit-il retenir ? A) QUE SAIT-IL ?

a) Il a déjà étudié le rectangle et peut-être son périmètre. Il a la notion d'angles droits, de côtés parallèles, de quadrilatère, de côtés égaux. Il sait construire un angle droit, un rectangle, par conséquent, manier un compas, une équerre, un rapporteur.

b) Matériel collectif : grand carré en carton ou bristol de dimensions déterminées ou précises, ficelle, règle, double décimètre, équerres, compas ; craie blanche et de couleurs.

c) Matériel individuel : Chaque élève dispose de feuilles de papier, un morceau de bristol, d'équerre, de crayon, d'une ficelle, de règle, de double décimètre.

B) A QUOI DOIT-IL S'EXERCER SOUS LA CONDUITE DE SON MAÎTRE* ?

A reconnaître, à définir le carré, en mettant en évidence ses propriétés essentielles. Il doit situer ou caractériser, lui-même sommets, côtés, leur équivalence, angles droits,...

Il devra manipuler et reconnaître les propriétés essentielles des éléments du carré :

côtés, • diagonales, médianes par pliage, mesure et constructions.

C) QUE DOIT-IL RETENIR?

- 1) Présentation du carré : Ses particularités : quadrilatère, côtés, sommets, angle? droits. Comment le reconnaître et le construire. Instruments à employer : comment comparer avec le rectangle, comment s'en servir.
- 2) Les éléments du carré : Diagonales, médianes, leurs caractéristiques essentielles, leur égalité, elles se coupent en leur milieu et à angles droits. Comparaison des éléments entre eux et avec ceux du rectangle. Différences.
- 3) Périmètre du carré : Méthode pour le déterminer, énoncé de la formule, exercices de contrôle oraux et écrits.
- 4) Calcul du côté : Se déduit de la formule précédente.
- 5) Exercices oraux et écrits à proposer : Voir le livre de l'élève et les exercices complémentaires figurant au livre du maître

SUJET N° 10

Précisez l'utilité et l'intérêt du calcul mental à l'école primaire.

Quelle place il faut lui faire?

Quel procédé employer pour cet enseignement ?

Présentez la fiche d'une leçon de calcul mental dans une classe de votre choix.

I. UTILITÉ ET INTÉRÊT DU CALCUL MENTAL I

Il importe d'abord de distinguer calcul mental de calcul oral. Alain appelle le premier « calcul royal ».

Le calcul mental a une utilité pratique considérable. Il permet de résoudre rapidement un grand nombre de problèmes faciles qui se posent à chaque instant dans

la vie courante.

Il fait économiser du temps, parce qu' il conduit au résultat, beaucoup plus vite que ne le ferait le calcul écrit. Il demeure une excellente préparation au calcul écrit et une vraie formation pour la vie pratique.

Il est éducatif parce qu' il constitue une excellente gymnastique intellectuelle. Il confère souplesse et dextérité à l' esprit. Il habitue l' enfant à fixer son attention, l' exerce à la réflexion, développe la mémoire des nombres.

De plus, il excite, à un haut degré, l' émulation des élèves.

Il tend à rendre vivant l' enseignement dispensé.

Il développe l' esprit critique ainsi que la rapidité des réflexes. R. Taton dit qu' il donne à l' élève « des habitudes d' ordre, de réflexion, de logique, de sens concret, de prudence ».

L' adulte qui exerce sa profession ainsi que l' enfant qui fait des commissions à l' épicerie ont constamment besoin d' effectuer mentalement des opérations simples.

L' intérêt du calcul mental dérive de son utilité. R. Taton en précise l' intérêt réel. «

L' intérêt du calcul mental est de donner à l' enfant un moyen autonome de calcul qui ne le laisse pas désarmé devant les calculs numériques simples qui se poseront à lui dans l' existence ».

II. QUELLE PLACE LUI FAIRE A L'ÉCOLE PRIMAIRE ?

Il doit figurer à l' emploi du temps pour chacun des cours de l' école primaire. Il a sa place à côté de la leçon de calcul écrit, qu' il précède généralement. Les I.O.

recommandent : «Aucune classe d' arithmétique ne devrait s' écouler sans que des

exercices de calcul mental aient été proposés aux élèves de l' Ecole primaire».

Dans presque toutes nos classes primaires, 10 minutes au C.P. et C.E. et 15 minutes aux C.M. et F.E. sont consacrées au calcul mental, avant (es leçons d' arithmétique et même de système métrique ou de géométrie.

Il Importe que le calcul mental soit enseigné de manière suivie, méthodique et graduée dans chacun des cours primaires. Une progression s' impose. Il est enseigné sous forme de leçons spéciales suivies d' interrogations de contrôle. Il comprend,-en outre, au cours de la résolution ou de la correction des problèmes écrits, l' application des principes étudiés, des opérations ou simplifications à faire mentalement.

III. PROCÉDÉS EMPLOYÉS :

Les procédés employés pour le calcul mental différent selon qu'il s' agit» d' enseigner (faire une leçon) ou de contrôler (s'assurer que les élèves ont compris la leçon faite).

A) PROCÉDES D'ENSEIGNEMENT:

Toute leçon de calcul mental doit être claire, pour qu' elle soit comprise par la classe entière. De plus, il ne faut pas perdre de vue qu' une règle, même simple et bien formulée confiée à la mémoire s'oublie vite. C' est pour cette raison qu' il importe de bien faire comprendre aux élèves le pourquoi du procédé employé. Soit par exemple, à leur apprendre à multiplier un nombre entier par 11 ou 25. (Ex. : 43×11 et 68×25).

Dans le premier cas, il suffit de multiplier 43 par 10 et ajouter 43 à 430, soit : $430 + 43 = 473$. (Une autre règle plus compliquée pour les nombres de trois chiffres peut être aussi enseignée au niveau du C.M. 2.) Dans le second, on multiplie par 100 et on divise par 4, soit $6.800 : 4 =$

1. 700. De plus, il faut s' assurer que les explications fournies sont suivies avec fruit et

avoir la certitude, par la manière de résoudre les applications, que la leçon a été réellement comprise.

En outre, la méthode employée doit être, avant tout, progressive et très organisée. Il ne s'agit pas de parcourir rapidement toutes les difficultés, de découvrir toutes les astuces. Il faut monter lentement et solidement des mécanismes sûrs et fidèles. Il faut encore le plus souvent possible, traiter avec le concret comme on traitera avec, lui, demain, dans la vie.

Il importe enfin, d'être très attentif à la correction immédiate et précise des erreurs et des démarches de l'esprit qui y ont conduit.

B) PROCÉDES DE CONTRÔLE:

a) Interrogation suivie de réponses orales : C' est le procédé ordinaire. Pour cela, en préparant la leçon, prévoir des questions à poser sous forme de petits problèmes concrets et usuels. Les poser à toute la classe. Interroger un élève et lui demander la marche suivie pour arriver au résultat.

b) Interrogation suivie de réponses écrites : C' est le procédé La Martinière. Poser la question à toute la classe, accorder un instant de réflexion, et, à un signal convenu, tous les élèves écrivent le résultat sur leurs ardoises qu'ils lèvent. Indiquer, rectifier, de suite, les résultats inexacts et faire trouver la cause de l'erreur.

Ce procédé, plus collectif, permet de “ mieux faire travailler toute la classe. Tous les esprits se hâtent, cherchent, s' évertuent à trouver la bonne réponse. Il en résulte émulation et vie quand on n'abuse pas trop du même procédé.

Le premier procédé exerce les élèves à parler. Le second, fait régner dans la classe

activité silencieuse et féconde, oblige tout le monde à travailler mais, se révèle un peu raide et monotone. Ils se complètent. C'est pourquoi il importe de les alterner, et les

combiner pour que le jeune élève s'intéresse au calcul mental et qu'il ait les vertus

éducatives supérieures que lui reconnaît M. L'I.G. Leif. « Tout exercice de calcul

• mental satisfait au mieux la double exigence sans cesse rencontrée dans

l'enseignement du calcul : imposer à l'intelligence des situations et la connaissance

parfaite du sens des opérations et des relations, assurer la maîtrise des mécanismes et,

dans une certaine mesure, conférer la virtualité ».

Reprenons neuf conseils pédagogiques pratiques dont on peut s'inspirer dans les

procédés d'enseignement comme ceux de contrôle.

1) Lors de l'étude d'une règle: (Ex. pour ajouter 19, on ajoute 20 et on retranche 1);

effectuer d'abord une démonstration écrite au tableau avec la participation de la

classe entière, la règle est dégagée par un élève.

2) Faire copier ces règles sur un carnet spécial. En exiger une connaissance

imperturbable.

3) Toujours poser les applications par le procédé La Martinière et de manière concrète

(Ex. J'achète un cahier 57 centimes et un crayon 9 centimes. Combien j'ai dépensé

en tout ?)

4) Corriger un exemple avant de passer au suivant, interroger de préférence, un élève

qui s'est trompé. Au besoin, l'envoyer au tableau.

5) Suivre pour le calcul mental, la progression du calcul en général, mais, avec un

certain décalage par rapport aux acquisitions.

6) En raison de la tension d'esprit qu'elles provoquent, limiter la durée des séances (5 à 10 minutes).

7) Prévoir, de temps en temps, des séances de contrôle, où 5 exercices, par exemple, exigeront l'application de 5 règles différentes, précédemment étudiées.

8) Encourager les élèves dans les problèmes écrits, à résoudre mentalement, toutes les opérations simples, sans les poser.

9) Lors de la correction des problèmes, récompenser les élèves qui indiqueront un procédé pour évaluer l'ordre de grandeur du résultat. (Les habituer à reconnaître si le résultat trouvé est vraisemblable comme à la valeur d'une propriété, 40 m la largeur d'une salle ou 2 800 cl la contenance d'un flacon).

SUJET N° 11

Un éducateur contemporain écrit : « On n'apprend pas la morale à l'enfant pour qu'il la sache, mais, pour qu'il la pratique. »

Commentez cette pensée. Comment avez-vous cherché à l'appliquer dans votre classe ?

I. UNE MANIÈRE, ENTRE MILLE, DE TRAITER LE SUJET :

Chacune des sciences enseignées à l'Ecole primaire vise « à développer un ordre spécial d'aptitudes et de connaissances ». Tout autre, apparaît la morale. Cette discipline se meut dans une sphère particulière. Elle n'entend pas « faire savoir l'enfant, mais lui fait vouloir ». Au stade primaire élémentaire, l'éducation morale ne saurait avoir la prétention d'analyser « les raisons de l'acte moral ». Son but reste plus modeste. Elle cherche, surtout, précisent les I.O., « à produire l'acte moral, à le répéter, à en faire une habitude qui gouverne la vie ». L'intellectualisme pur ou abstrait n'est pas de son

domaine. Elle essaie, avant tout, de provoquer chez l' enfant, le goût, le désir de l' action, la pratique constante du bien, la recherche d' une moralité saine. Aussi, comprend-on qu' un pédagogue écrive : « On n' apprend pas... la pratique ».

II. EXPLICATION DE LA PENSÉE :

En la lisant, deux mots qui paraissent contradictoires, fixent notre attention : sache et pratique. Le premier évoque l' intelligence, le savoir, la connaissance théorique ; le second, l' action, l' habitude, la volonté.

Il semble qu' il s'agisse moins, en morale, d'inculquer des connaissances intellectuelles à l' enfant que de créer en lui, l'habitude de pratiquer le bien. Moins d' instruction, de savoir livresque que d' habitude, de volonté de passer à l' acte, pense-t-on, dès lors. On ne saurait, certes, éduquer un sujet sans paroles. L' auteur de la pensée le sait, mais, il se refuse à croire que la vraie morale est seulement dans la parole. Pour lui, elle réside uniquement dans l'action et, c' est avant tout, par l' action, qu' il faut faire de l' enfant un être moral. Selon lui, il ne suffit pas, en morale, d'éclairer l' esprit de l' enfant par des mots, mais, il faut, par dessus tout, agir sur sa volonté, c'est-à-dire, le mettre en état, de toujours rechercher, reconnaître et pratiquer le bien.

III. COMMENTAIRE:

Un philosophe moderne écrit que le but suprême de l' éducation est de « mener à l' action morale par la triple voie de la possession de la santé physique, du développement d'une réflexion bien orientée, de l' organisation d'un système d' habitudes correctes ». C'est dire, par cela même, que toute éducation est, avant tout, morale, et doit aboutir à créer chez l'enfant, dans les domaines physiques, intellectuel et moral, un

réseau d' habitudes saines et durables.

Une éducation morale qui ne parvient pas à doter l'enfant d' habitudes, en tous points excellents et indispensables dans la vie de tous les jours est mal comprise et risque de manquer, son véritable but. Ce serait jeu que d' aider l' enfant à rechercher et reconnaître le bien. Ce qui importe, c'est de l'amener à pratiquer le bien parce que c' est bien. Alors que l' éducation intellectuelle n' atteint, pour ainsi dire, que l' extérieur de l' être, son intelligence, sa mémoire, son imagination, son raisonnement, son jugement, l'éducation morale doit atteindre « ce qu'il y a de plus intérieur, de plus profondément subjectif dans son être, c'est-à-dire, sa volonté ». La véritable morale doit conduire l'enfant à la pratique des grandes vertus. La morale s'enseigne par la parole, mais, cette dernière n' est que le moyen et la fin visée, la mise en application raisonnée et consciente des dogmes enseignés.

Mais, il n'y a de moralité, « d'autant que l' homme prend possession de lui-même, de son unité dans le présent, de sa stabilité dans la durée ».

On comprend alors pourquoi, en morale, plus qu' ailleurs, le maître doit rester le « plus persuasif des exemples » et dispenser cet enseignement avec chaleur et conviction. Une morale froide laisse indifférent l' enfant. Pour le pousser à l'action, l'exhorter, il faut l'émouvoir, le faire vibrer, toucher les fibres profondes de son être. Eclairer l'intelligence et la raison de l'enfant, agir sur son cœur, faire fléchir sa volonté vers le bien, restent les mots d' ordre en morale. L'enfant n' aimera et ne pratiquera le bien que lorsqu' il le connaîtra et en sentira les avantages. Le précepte proposé s' harmonise avec la conception que le législateur se fait de l' éducation morale. Il ne considère pas la morale comme une science, mais, un art celui « d' incliner la volonté

libre, vers le bien ». Il retrouve aussi G. Compayre qui écrit dans le même sens : « Rien ne vous sert de nourrir l' esprit de vos élèves des plus belles maximes, si ces maximes ne se traduisent pas par des actes ». N

La morale bien enseignée apprend à l' enfant à connaître « les principes essentiels de la moralité humaine » et le pénètre que « l'idée doit être toujours soudée à l' acte ».

IV.COMMENT PEUT-ON L'APPLIQUER DANS UNE CLASSE?

Chacun des cours de l' Ecole primaire a un programme particulier de morale. A

l' école maternelle, il n' y a pas d'enseignement moral à proprement parler. A ce stade, toute la vie scolaire est orientée de manière à faire contracter aux élèves d'excellentes habitudes.

Au Cours préparatoire, le maître, par de petits récits, se borne à éveiller la conscience de l' enfant. Au Cours élémentaire la morale conserve encore le caractère d' entretiens familiaux destinés à affermir et à étendre les bonnes habitudes acquises au C.P. Au Cours moyen les causeries ou entretiens, tout en restant familiaux, s' accompagnent de lectures. Elles doivent conduire l'enfant à la pratique raisonnée des principales vertus individuelles ou sociales. En Fin d'Etudes seulement, à côté de la morale, apparaît l' initiation à la vie civique.

Dans ma classe qui est un C.P., j' ai cherché à appliquer la pensée du pédagogue...

Voici comment je procède :

Je pratique trois genres de morale : systématique, occasionnelle, en action.

Le premier genre se constitue d' un entretien familial d' un quart d'heure avec mes élèves. Il débute par un récit portant plutôt sur une qualité à leur faire acquérir que sur

un défaut à éviter, qui pose un problème et sensibilise.

Celui-ci achevé, je fais un appel à l' intelligence, à la sensibilité et à la volonté des élèves. Le premier me permet de reconstituer le récit dans ses grandes lignes. Le second demeure pour moi la partie capitale de la leçon. Son but est d' émouvoir l' enfant, de le faire vibrer, de toucher ses fibres les plus internes. Par l' appel à la volonté, je conduis l' enfant dans la voie des résolutions. Je considère l' élève qui arrive au C.P. comme ayant déjà un secret instinct du bien et du mal, de ce qu' il faut faire ou ne pas faire. Il existe en lui des germes, naissants et fragiles, des notions fugitives et confuses, plutôt entrevues que des idées. C' est par ces entretiens familiers, souvent répétés, que l' on parvient à préciser, à éclairer, à fixer les notions du bien, du vrai, du beau dans la conscience des élèves. Si la parole du maître est bien persuasive, elle entraîne l' enfant à reconnaître le bien, à vouloir le vrai et à aimer le beau, c'est-à-dire, à pratiquer la morale.

SUJET N° 12

« L'éducation civique est une discipline majeure. »

Expliquez cette affirmation et discutez là, au besoin. Montrez ensuite, les exigences pédagogiques qu'elle implique.

I. ENTRÉE EN MATIÈRE POSSIBLE :

Aujourd' hui plus que par le passé, c' est un devoir impérieux pour chaque citoyen de participer activement à la vie publique et d' y assumer ses responsabilités. Faut-il pour cela, que son éducation et non son Instruction soit amorcée depuis l' Ecole et poursuivie dans la vie ? Raison suffisante pour affirmer qu' elle est une discipline majeure.

II. EST-ELLE UNE DISCIPLINE MAJEURE?

Au départ, il importe de remarquer que les I.O. de 1923 et de 1938 n' accordent pas à cette discipline l' importance qu' elle paraît mériter. Il faut dire qu' au moment où elles ont été appliquées les femmes ne votaient pas encore. Nous vivons dans un monde où il faut déplorer le défaut de formation politique de quelques citoyens, dans un pays où se constate un manque d' intérêt de certains autres pour les vrais problèmes politiques.

Les structures politiques et administratives actuelles dépassent le cadre national, englobent la communauté, les organismes européens et internationaux.

De plus, la société adulte actuelle est constituée de façon que chacun de ses membres multiplie ses contacts avec ses semblables. Il importe en outre, que chaque élément du groupe participe de manière effective à la vie de sa commune, de son canton, de son département, de sa nation. Aujourd' hui, plus que par le passé, tout citoyen prend part à l' élection du Président de la République. Le temps d' une vie solitaire et autonome a passé. Chacun dans sa sphère constitue une molécule de la vie politique du pays et à tous les degrés. En votant tous les 6 ans pour élire des conseillers municipaux ou généraux ou tous les 5 ans pour désigner des élus à l' Assemblée Nationale, ou tous les 7 ans pour le Chef de l' Etat français, chaque citoyen engage l' avenir de son pays et aussi son propre avenir.

Il importe que l' enfant soit préparé à l' exercice de ce devoir important. L' élève doit être ouvert à ces problèmes qui conditionnent davantage que les autres la réussite ou l' échec de son existence adulte. Demain, l' enfant sera homme, citoyen et électeur, syndicaliste, membre d' un club, responsable d' une famille et qui sait peut-être un élu !...

Il faut davantage, au stade primaire élémentaire, créer en lui des dispositions d' esprit, des ouvertures que lui fournir des connaissances techniques. Ex : un élève du Cours Moyen 2e

année a davantage besoin d' apprendre à être un coopérateur conscient que de connaître les rouages du pouvoir judiciaire. Et puis, le Cycle d' Observation devenu obligatoire entreprendra de l'introduire dans ce domaine.

Il s'agit davantage d'une initiation à la vie collective devenue nécessaire tant sur le plan moral que social. D' ailleurs les Instructions officielles de 1887 associent instructions morale et civique. III. QUE DEVRAIT ENSEIGNER L'ÉDUCATION CIVIQUE ? :

Beaucoup de notions ou des règles de probité de morale liées à une éducation civique bien comprise. Par exemple, le copiage en composition, la fraude aux examens, la fraude électorale, l'imitation de signature sur un chèque traduisent un attentat plus ou moins grave contre la société où s'insère l' individu, un refus de s' intégrer à ses règles.

L' éducation civique devrait inciter l' enfant à., juger ses parents qui le laissent troubler le repos des voisins ou le troublent eux-mêmes parce que ce sans gêne est fondé sur le mépris de l' autre et la théorie du bon plaisir.

Elle apprendra à l'enfant que vivre c'est lutter mais, l' aidera à comprendre jusqu' à quel point la lutte est légitime, à quel moment elle devient attentat à la personne de l' autre et à toute la communauté sociale, bref, qu'un citoyen honnête du point de vue morale, accomplit aussi honnêtement ses devoirs civiques.

IV. SES EXIGENCES :

A l' Ecole primaire elle doit-être, avant tout, une éducation active. Il faut davantage

donner à l' enfant des habitudes de comportement que des connaissances techniques.

On s' apercevra qu' elle frôle de près l' éducation morale.

L'éducation civique ne saurait être un cours ex-cathedra, un cours de recettes à apprendre. Elle ne peut être que l'appel à la prise de conscience, à la réflexion sur soi, sur la légitime place sociale que l' on revendique dans la mesure où l' on ne gêne pas autrui.

Certes, on ne peut passer à côté d'événements locaux, départementaux ou nationaux (élections municipales, d' élus à l' Assemblée Nationale, du Président de la République), sans éclairer l' enfant qui en entend parler en famille et au dehors.

(Exercices pratiques de vote : pièces en mains, connaissance d' actes d' état civil). Mais il y aurait danger de se limiter exclusivement à ces domaines.

Connaître les mécanismes de l' état civil, savoir comment se prendre pour voter, c' est bien. Prendre conscience de soi au milieu des autres, c' est mieux.

C' est surtout en cela que doit consister l'éducation civique à l'Ecole primaire.

Cette Instruction comme celle de la morale doit-être plus une ambiance qu' un enseignement ». Elle doit communiquer à nos enfants le réflexe de la vie probe et honnête, leur conférer une suffisante pratique de l' attitude et de l' acte civiques pour qu' en nous quittant, Il en garde l' instinctif besoin.

SUJET N° 13

Vocabulaire et élocution : distinguez avec soin les buts et les méthodes de ces deux disciplines dans un cours de votre choix.

(C.A.P. Martinique, 2e

Session 1964)

Une manière de concevoir le devoir :

Vocabulaire et élocution sont deux disciplines qui concourent à l'acquisition de la langue française. Ils mènent droit à la correction de l'expression orale et écrite.

I. BUT DU VOCABULAIRE :

Il est double :

Comprendre profondément les textes lus et s'exprimer avec exactitude. C'est une étude indirecte qui n'a pas son sens en elle-même. Elle vise, en définitive, la lecture et l'expression. Une lecture est véritable, quand le texte lu parle à l'esprit, c'est-à-dire, quand tous ses mots éveillent des idées claires et exactes. La lecture profitable va de pair avec le vocabulaire et l'acquisition des mots. Cela ne veut pas dire qu'il faut confondre lecture et vocabulaire. Bien lire, c'est suivre le cours d'une pensée qui se déroule, mais, c'est aussi comprendre le texte lu. Alors que la leçon se déroule sur l'ensemble du texte lu, les exercices de vocabulaire s'attaquent à quelques mots, à un paragraphe déterminé du morceau lu. C'est pourquoi ils apparaissent artificiels, mais, ils sont nécessaires comme les gammes des musiciens. De là aussi leur vient toute leur originalité.

Les Instructions officielles précisent, d'ailleurs, le double but de l'enseignement du vocabulaire. Il tend :

- a) A enseigner aux élèves « le sens des mots nouveaux qu'ils lisent ou entendent et à en déterminer leur emploi exact.
- b) A leur « permettre d'avoir à leur disposition le mot qui précise l'idée ». La pensée

de l' enfant est « naturellement élastique et confuse ». Elle se présente d'abord comme un tout. Elle se précise pour s'exprimer et on peut dire qu' elle ne peut se préciser qu'en s' exprimant.

Son deuxième objet, disent-elles est «la réflexion dans une intention de culture intellectuelle sur la langue déjà acquise ». Il importe, avant tout, de créer chez l'enfant des mécanismes psychologiques par lesquels il constitue son vocabulaire comme un système et de lui conférer progressivement, la maîtrise de ces mécanismes, pour qu'à tout instant, les mots soient en état de répondre à l'appel de sa pensée. L'enseignement du vocabulaire doit donc « hâter la formation de ces associations et les renforcer par des exercices ». L'enseignement du vocabulaire n' a pas pour objet exclusif d' apprendre des mots nouveaux. Il précise aussi le sens des mots à peu près connus et, c' est par un usage régulier et progressif de la langue parlée et par la lecture que l' enfant enrichit son vocabulaire.

II. BUT DE L'ÉLOCUTION :

On confond souvent vocabulaire et élocution. On trouve même des livres s'intitulant: Vocabulaire et Elocution. Si toute leçon d' élocution pose des problèmes de vocabulaire, il Importe cependant de les distinguer.

L' élocution a son sens en elle-même. Elle est enseignement direct et apprend à l'enfant à parler comme la rédaction lui apprend à écrire. On peut dire qu' avec la rédaction, elle constitue le véritable but de l'enseignement du français. L'enfant d' âge scolaire parle avec déjà beaucoup d' aisance, mais, son langage est rudimentaire et incorrect. D'autre part, quand il lui faut parler devant ses camarades ou à son maître,

son aisance et sa volubilité disparaissent. Il est hésitant, embarrassé et se trouve comme paralysé. Ne dit-on pas que le « meilleur moyen de le faire taire est de lui donner la parole » ? Mais, à l'embarras pour parler, s'ajoute la difficulté de penser avec clarté et précision. Le manque de moyen d'expression gêne considérablement et ajoute à la confusion des idées. Concevoir clairement aide à parler net, mais, reste la condition primordiale de la sûreté de l'expression. Reconnaissons aussi que savoir parler aide beaucoup à penser clairement et fermement. C'est ce qu'expriment les deux vers de l'Art Poétique de Boileau.

« Ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement »

« Et les mots pour le dire arrivent aisément ».

Il faut apprendre à parler aux enfants, faire une place importante aux exercices d'élocution, créer chez eux l'attitude mentale propre à la parole. C'est le but des exercices d'élocution.

III. LA MÉTHODE EN VOCABULAIRE:

Les Instructions officielles prévoient un programme spécial et progressif de vocabulaire pour chacun des cours de l'E.P.E.

Au C. P., au cours d'exercices très simples, on veillera attentivement à la bonne prononciation. Ces exercices ne doivent avoir trait qu'aux mots les plus simples de la langue usuelle, qu'à ceux qui désignent des objets ou des êtres parfaitement connus des élèves.

Au C.E. : exercices simples de vocabulaire, destinés à préciser le sens, l'emploi et l'orthographe des mots d'un texte lu. Les Instructions officielles ajoutent, que ces

exercices portent sur les mots de textes placés sous les yeux de l'enfant. On étudiera donc le sens des mots d'après le contexte.

Au C.M. exercices de vocabulaire sur le sens des mots d'après le contexte et par la comparaison avec les synonymes et les contraires. Etude occasionnelle de quelques familles de mots.

Au C.T., étude de mots tirés d'un texte : sens propre et sens dérivés. Etude de nuances Qui séparent des expressions, en apparence synonymes et de quelques familles de mots.

Mais l'étude des mots prend divers aspects. Il peut s'agir en vocabulaire, d'enrichissement, de précision, de groupement. Il s'agit aussi, de sélectionner progressivement des mots difficiles. Ceux-ci ne sont pas toujours les mots longs et d'apparence complexe, non plus ceux, dont l'aspect phonétique paraît bizarre, mais plutôt, ceux qui servent à exprimer des nuances; de la pensée, des idées, des jugements, des relations et des rapports. En vocabulaire, il se fait toujours une acquisition libre et une acquisition dirigée. Les leçons de vocabulaire seraient de peu de profit si elles n'étaient principalement des exercices. Ceux-ci seront d'assimilation, de fixation, de répétition, de « mise en cent visages » et conduits avec une intelligence aiguë de l'esprit des enfants et des difficultés en question. En réalité, la méthode qui convient se résume: partir d'un texte, choisir dans ce texte quelques mots ou expressions riches de sens et de signification dont l'exploration s'avère fructueuse. Viser à la précision et à la sûreté: sens du mot dans le contexte. Toujours faire employer le mot pour contrôler. Explorer le voisinage analytique. Ex. : montagne, colline, coteau, hauteur, élévation. Autant que faire, pas d'appel à l'étymologie et ne jamais oublier que

la fin de cet exercice est de préparer l'expression orale et surtout écrite. Proscrire les listes de mots. Un mot isolé est un mot mort. Ce dernier ne "vit que dans un contexte.

IV. LÀ MÉTHODE EN ÉLOCUTION :

Un premier problème se pose : fournir aux élèves l'occasion et le désir de parler, les intéresser et éviter que l'exercice paraisse trop artificiel. Noter que tous les exercices de la classe se prêtent à cet entraînement et permettent au maître de rectifier des façons incorrectes de s'exprimer. Les leçons spéciales d'élocution peuvent partir d'une image, d'un film, d'une lecture, d'un récit ou commentaire, d'un événement scolaire ou local, fournissant davantage l'occasion de parler que d'explorer entièrement une question.

Une gradation s'impose. Quelle que soit la motivation, entraîner l'enfant à parler seul et plus longtemps. Il faut aussi que tous les élèves de la classe s'exercent à parler.

Consigne : ne pas se montrer très exigeant, au départ, sur la correction. Puis, demander aux autres élèves de corriger et à l'élève qui s'est mal exprimé de répéter ou se corriger.

S'appliquer à amener les élèves à s'exprimer simplement et non dans un langage recherché. Être naturel : choisir avec soin des sujets aussi intéressants et riches que possible, suivre une progression. Cet exercice délicat exige du maître doigté, souplesse, sens psychologique affiné, une sûreté linguistique suffisante, contrôler de façon permanente et ne pas perdre de vue que le bon langage est contagieux. Elocution

d'abord et avoir toujours présent à l'esprit comme le précisent les Instructions officielles.

« Apprendre à écrire comme apprendre à parler, c'est apprendre à penser »..

Le vocabulaire de nos écoliers est pauvre.

Par quels exercices pouvez-vous l'enrichir?

Indiquez les principaux caractères de la méthode que vous employez dans l'enseignement du vocabulaire. Présentez la fiche d'une leçon de vocabulaire dans une classe de votre choix.

I. UNE MANIÈRE D'INTRODUIRE :

Le petit élève martiniquais dispose d' un vocabulaire restreint et souvent incorrect. Ce dernier est pauvre au point que, pour se tirer d'affaire, l' enfant a recours à des vocables passe partout bien connus (machin ou chose). Il lui arrive aussi d'employer des mots dont il ne connaît pas la véritable signification ou d'en estropier d' autres (minimètre pour, millimètre.) L' emploi constant du patois créole, le niveau culturel et linguistique peu élevé des milieux où vit le jeune élève tiennent une place essentielle dans la pauvreté de son vocabulaire. Aussi importe-t-il que l'école primaire enrichisse, précise et rectifie le vocabulaire de l' élève.

II. EXERCICES SUSCEPTIBLES D'ENRICHIR LE VOCABULAIRE :

Des exercices divers, quand ils sont bien choisis et bien dirigés contribuent à enrichir le vocabulaire des élèves. Parmi eux citons :

A) Les exercices d' observation et de langage :

L'élève est invité à faire connaître le nom des objets qui l' environnent et qu' il voit tous les jours. Par des questions fort simples, il sera conduit à énumérer le mobilier de la classe, les outils, les jeux de l' écolier. On veillera à ce qu' il réponde toujours par des courtes phrases, bien correctes et les mots seront toujours écrits au tableau, précédés

d'un article.

B) Les leçons de choses :

Au moyen de la leçon de choses l'élève apprend, non seulement, les noms des différentes parties d' un objet, mais, encore, la qualité de chacune d' elles (exemple : un couteau, la lame, l' acier, le manche, la corne, la lame est brillante, bien affûtée, coupante, tranchante, pointue, acérée). Aucune matière ne porte un concours plus précieux au français.

C) La lecture et la récitation des morceaux choisis :

Au cours de ces exercices, nombreux sont les mots et expressions (noms, adjectifs, verbes) que l'enfant ne connaît pas ou, même s'il les connaît, dont il ignore la signification. On en profite pour en préciser le sens et l'emploi.

D) Les autres enseignements :

Tous fournissent leur contingent des mots difficiles (histoire, géographie, instruction civique). En histoire (féodalité, coalition, alliance, constitution, maison, succession). —

En géographie, (crête, morne, vallon, ballon, chaume, pic, sommet). — En instruction civique (droit, devoir, fiscal, civique). — Tous les autres enseignements peuvent y apporter leur contribution.

III. CARACTÈRE DE LA MÉTHODE A EMPLOYER :

Le principe fondamental de la méthode est formulé par les I.O. « Un mot n' a pas de valeur par lui-même ; il n' en a que par la chose signifiée. L' acquisition d' un mot résulte de la connaissance même de la chose. D' où la nécessité de toujours mettre la chose sous les yeux des enfants ou, à défaut des objets, leurs images ». Exemple d' une leçon de vocabulaire sur les chaussures, les coiffures ou les fleurs du pays. Les différents

modèles de ces dernières sont placés sur le bureau, devant les élèves. Des dessins suggestifs, tracés au tableau représentant les types dont on ne dispose pas. Chaque dessin peut être affecté d'un numéro facilitant la reconnaissance d'un type déterminé de chaussure, coiffure ou fleur.

Il existe d'autres caractères que doit revêtir la méthode à employer si l'on veut que les élèves en tirent profit.

a) Aller des objets connus de l'élève à ceux qu'il n'a pas encore vus, étendre peu à peu son horizon.

b) Avoir recours à l'observation méthodique. Les mots doivent être acquis par l'élève, non isolément, mais par groupes, de manière à favoriser chez lui, l'association des idées, (Ex. : les principaux outils du cultivateur, les meubles de la salle à manger ou de la cuisine, les différentes parties de la plante). — Toutefois, les mots ou expressions de la lecture et de la récitation seront appris dans l'ordre où ils se succèdent dans les textes lus ou appris.

c) Graduer l'enseignement: Le maître appelle successivement l'attention des élèves sur les noms, les adjectifs, les verbes. Rien n'empêche de commencer par les verbes, charnières de la phrase. L'essentiel est de dispenser un enseignement progressif. Le mieux serait de suivre l'ordre de l'enseignement grammatical. Mais, à côté de l'enseignement méthodique et régulier du vocabulaire, il en existe un autre, occasionnel, dérivant de toutes les matières du programme. Ces deux formes d'enseignement s'associent et se complètent.

d) Commencer par l'étude des termes concrets : continuer avec les élèves du

C.M. et F.E. par des mots plus abstraits. Il y a intérêt à faire suivre le terme abstrait du concret correspondant. Ex. : l'enfant menteur, le mensonge.

Avec les élèves des C.M. et F.E. aborder, l'étude de la composition des mots, de la dérivation, des familles de mots, des synonymes antonymes, paronymes, homonymes.

Apprendre aux élèves à se servir du dictionnaire, à employer dans des phrases correctes les mots étudiés.

e) Toujours faire suivre les notions de vocabulaire d'exercices d'application, qu'il importe de ne pas confondre avec ceux de grammaire ou de construction de phrases.

Se rappeler qu'une expression n'est véritablement acquise par l'élève que lorsqu'il peut l'employer avec exactitude. En conclusion, il faut élargir peu à peu, le cercle restreint dans lequel se meut

l'enfant. Accroître son vocabulaire, c'est, du même coup, enrichir son esprit, car, à tout mot, correspond une image ou une idée.

SUJET N° 15

« Le mot ne vit que dans la phrase. »

Expliquez. Quelles applications pratiques peut-on en faire dans l'enseignement du vocabulaire? Précisez les divers aspects que peut prendre l'étude d'un mot à l'école primaire ?

Un plan détaillé du devoir :

I. EXPLICATION DE LA PENSÉE :

Le mot isolé peut avoir le sens que l'on veut. Pour avoir vie, il faut qu'il soit intégré à d'autres mots. Pour qu'un nom ait valeur sémantique, il doit être :

a) accompagné d' un article. Ainsi, une mémoire diffère de un mémoire. La première expression désigne la faculté de se souvenir ou le souvenir lui-même et la seconde, un relevé des sommes dues, un écrit sommaire relatif à un exposé ou un procès. L' article particularise le nom : (noms à deux genres).

b) Caractérisé par un adjectif : Ex. : un mémoire, illisible diffère d' une mémoire exceptionnelle.

c) Déterminé par un complément : Ex : le mémoire du fournisseur n' est pas la mémoire des dates.

Ces trois éléments font sortir le nom de son obscurité originelle mais, il ne vit pas encore. Il en est de même du verbe. Ex. : partir, revenir, aller.

Mais, pour qu' il vive vraiment il faut qu' il accède aux valeurs grammaticales. Ex. : partir c' est mourir. Il faut partir. J' ai vu partir des soldats au front. Ainsi donc, c' est seulement intégré dans la phrase que le mot répond pleinement à sa définition. On le définit comme < la plus petite unité graphique et phonique susceptible de prendre une valeur sémantique et grammaticale ».

II. APPLICATIONS EN VOCABULAIRE ET LANGAGE :

a) La leçon de vocabulaire ou de langage ne saurait consister dans l' acquisition d' une liste de mots isolés groupés, formés identiquement : lisible, audible, visible, ou autour d' une idée centrale. Au Cours préparatoire, elle portera sur les objets que l' on voit et les actions qu' ils permettent. A partir du Cours élémentaire, la leçon portera sur le sens des mots d un texte lu ou copié. Ils seront toujours lus dans leur contexte, et non envisagés seuls.

b) Les exercices de langage exigent des phrases qui rendent vivants les mots. Les

I.O. de 1945 souhaitent qu' à la base des exercices de vocabulaire il y ait des exercices, nombreux variés et conduits suivant la méthode des leçons de langage.

L' étude du vocabulaire n'a pas son sens en elle-même. Elle vise en définitive la

lecture et l' expression. Il s'agit de mettre l' élève en état de lire et comprendre ce qu'il lit

et aussi de s' exprimer avec exactitude. En fait, la lecture n' est véritable et profitable à l'enfant que lorsque le texte parle à l'esprit, c' est-à-dire, quand tous les mots du texte

éveillent des idées claires et exactes. La lecture va de pair avec le vocabulaire et

l'acquisition des mots. Il ne faut pas confondre ces deux exercices. Apprendre à lire,

c' est apprendre à suivre le cours d' une pensée qui se déroule. Donc vocabulaire dit:

comprendre et s'exprimer. Il faut savoir garder aux leçons de vocabulaire leur originalité

et ne pas les confondre avec la lecture, l' éloquence, la rédaction.

III. DIVERS ASPECTS DE L'ÉTUDE DES MOTS :

Apprendre du vocabulaire, c' est:

a) Enrichir celui dont on dispose.

b) Préciser la connaissance que l' on a des mots.

c) Ordonner, le mieux possible, la masse des mots connus. D'où enrichissent, précision, groupement.

Le premier se fait à l'occasion de la rencontre accidentelle ou voulue d' objets

nouveaux qu' on apprend à nommer à mesure qu'on les découvre en leçons de choses,

en géographie, en histoire, au cours des événements locaux nationaux ou mondiaux.

Avoir de la précision, c'est savoir prononcer correctement les mots (Ex. : dompter,

satiété). C' est surtout par l' étude des textes qu'on la fera ressortir. L' emploi des synonymes y contribuera grandement. Parfois, le contraire servira à fixer le sens d' un mot et à distinguer les acceptions diverses qu'il peut avoir. Ex. : libre s' oppose à prisonnier ; libre diffère de occupé.

Le groupement est délicat. Ne jamais grouper les mots suivant le sens

étymologique. Les mots, comestible, obèse et dent ont la même racine. Que

d'énormités ou de perles relevées chez les élèves et même des maîtres. Ex. :

Fourvoyer, signifie voir comme dans un four ; l'impôt s'appelait tribut parce qu' il était

payé par chaque tribu ; le rhum s' appelle ainsi parce qu'il guérit le rhume.

C' est du sens actuel du mot qu'il faut partir pour approfondir et grouper. « Il n' est pas

de jeu plus vain et plus dangereux que celui du sens étymologique et de la famille

étymologique » dit Bruneau. On a vu des enfants grouper purée et pus dans la famille

de pur, bol dans boire, charnier, charnière, carnet dans chair.

Le groupement par affixes offre aussi des dangers. Ex. : une épicière est une

marchande, mais, pas une souricière, ni une ouvrière, ni une couturière, ni une formière ;

de même bâtonnet, cabinet, filet.

C' est surtout par groupes d' idées. Ex.: Termes de grandeurs: petit, minuscule,

minime, microscopique, insignifiant, imperceptible, pour la petitesse ; grand, immense,

énorme, colossal pour la grandeur.

On peut enfin tenter des rapprochements : distinguer l' adjectif du nom : sourd et

surdité, muet et mutisme, froid et froideur, lourd et poids.

Enfin, à un stade élevé: le pied de l' homme, le pied de la table, un pied de salade, les

pieds d'un vers, le pied biche.

La leçon de vocabulaire est délicate. Elle demande un travail de préparation sérieux au maître.

SUJET N° 16

« Une leçon de grammaire est un exercice d'observation mais, au lieu de manipuler, de disséquer un objet, on observe, on dissèque, on analyse un texte. »

Commentez cette formule et appliquez là, ensuite à un cours de votre choix.

QUELQUES IDÉES SUR LE DEVOIR :

Le texte proposé établit une similitude entre l' exercice d' observation et la leçon de grammaire. Les deux utilisent la même méthode d' observation, de dissection et se fondent sur l' analyse. Elles reposent sur l' observation directe et personnelle. La différence est que le premier s' édifie sur un objet alors que la seconde se déroule sur un texte.

Que penser de cette manière de concevoir la leçon de grammaire ?

I. LÀ MÉTHODE DE L'EXERCICE D'OBSERVATION :

Les étapes de l' exercice d' observation sont bien la manipulation et la dissection, toujours accompagnées d' observations méticuleuses. Cet exercice se pratique sur des choses familières aux enfants (produits naturels ou fabriqués, animaux, végétaux ou phénomènes courants).

Les élèves, toujours placés devant les faits, s' habituent à les observer, à les décrire de façon précise. Les I.O. Insistent sur le « rôle actif » que l'enfant doit avoir au cours de l' exercice Elles précisent que c' est l' élève qui « doit décrire les faits tombant sous ses

sens. Le rôle du maître, « capital dans sa discrétion » consiste à solliciter l'observation de l'enfant, à l'orienter, la rectifier et la compléter, si besoin est. Il aide l'enfant à dépasser le contact, à interpréter l'expérience, à franchir une étape nouvelle de l'évolution de sa pensée.

II. LA MÉTHODE DE LA LEÇON DE GRAMMAIRE :

A) RÔLE DE L'OBSERVATION :

Le fait grammatical existe au même titre que le fait scientifique. Il se compose d'un groupe d'éléments que l'on peut isoler au sein du langage parlé ou écrit. On l'étudie par observation. Mais, au départ, il faut préciser que celle-ci est moins aisée que celle d'un objet ou d'un fait matériel. C'est pourquoi, il appartient au maître de déterminer avec soin le fait grammatical qu'il entend faire observer par ses élèves. Celui-ci doit être aisément observable et avoir une valeur exemplaire. Il importe qu'il corresponde aux réalités de la langue courante. La leçon de grammaire se fait à partir d'un texte de valeur significative, mais clair et simple.

On fait observer le texte inducteur par l'enfant et on le conduit habilement à la découverte du fait à étudier, puis, à formuler une règle.

Les I.O. précisent même que l'énoncé de la règle doit toujours s'accompagner d'un exemple qui en reste inséparable. La règle une fois dégagée et comprise, on passe aux applications trouvées par les élèves puis, aux exercices oraux ou écrits.

La règle doit être simple, claire, précise et complète. Le maître veille attentivement qu'elle réponde à ces qualités. Des exemples simples présentent de façon concrète des situations identiques régies par la même loi sont montrés aux enfants.

On peut dire que la leçon de grammaire s'effectue bien à partir de l'observation d' un texte, même si ce dernier ne comporte qu' une phrase. De plus, à l' image du fait matériel ou du phénomène naturel, le fait grammatical ne peut s'étudier que par l'observation.

Les I.O. précisent : « c'est de l'observation de la langue parlée, d'abord, puis, de la langue écrite que la grammaire extrait les définitions et les règles pratiques dont elle a besoin ».

B)ROLE DE LA DISSECTION :

L'observation attentive du texte inducteur conduit obligatoirement à déterminer d'abord, les parties le composant puis, les rapports existant entre elles. On se livre à une décomposition presque scientifique de l' exemple de départ afin de reconnaître, compter, comparer, justifier les caractéristiques de chacun des mots le constituant. N'est-ce pas la méthode d'étude pratiquée dans les sciences ? Un corps n' est véritablement connu que lorsque, par dissection, on a passé de son étude extérieure à l' intérieure. Sans cette opération les liaisons intimes des faits grammaticaux nous échapperaient et notre étude en serait toujours incomplète.

C) ROLE DE L' ANALYSE:

Analyser c' est décomposer un tout en ses parties, étudier, examiner, résumer. Cette opération est indispensable en grammaire parce qu' il s'agit d' étudier des faits grammaticaux insérés dans un texte, il faut les isoler, les considérer séparément par rapport à l' ensemble. D' ailleurs, étudier la grammaire c' est exercer l'esprit de l'enfant à l' analyse formelle, d'abord, lente et réfléchie puis, rapide et immédiate. Ce faisant, on l'amène à penser les mots, les constructions, les fonctions et à les lier avec l'appui

d' une nomenclature dans des catégories abstraites et générales. Or, analyser en manipulant des idées et non des objets, distinguer dans une phrase des groupes de sens et les éléments de ces groupes constituent des opérations intellectuelles fort difficiles. C'est peut-être pourquoi la grammaire est une science qui reste au-dessus de la portée des enfants avant 10 - 12 ans.

De plus, l' analyse ne devient-elle pas l' exercice grammatical essentiel. Toute l' étude de la grammaire doit mener à l'exercice et c' est par l'analyse que l' étude des formes et des fonctions prend un sens. Ainsi donc, l'étude de la grammaire se sert de l'analyse et doit aboutir à l' analyse. Autre ressemblance avec l'exercice d'observation puisque l' analyse est au départ de toute science.

IV. CONCLUSION :

Du point de vue pédagogique la pensée à examiner est fort juste. Il y a parfaite analogie entre la méthode de l' exercice d' observation et celle de la grammaire. Tous deux observent, dissèquent, analysent. Seule la matière diffère et, peut-être, aussi l' utilité. Alors qu' en science on étudie un corps, un fait, un phénomène afin de le connaître, d' être fixé sur lui-même (étude directe), l' utilité de la grammaire apparaît indirecte et seconde. Elle est moyen en vue d' enseignements à valeur directe : lecture, rédaction, orthographe. L'une et l'autre permettent de manipuler, de disséquer et d'analyser.

SUJET N° 17

« L'enseignement de la Grammaire n'est pas seulement l'apprentissage de l'orthographe, c'est aussi l'apprentissage de l'art d'écrire. »

Qu'en pensez-vous?

I. OBJET DE L'ENSEIGNEMENT DE LA GRAMMAIRE :

Des maîtres pensent que la grammaire se propose d'enseigner uniquement l'orthographe aux élèves. Elle a aussi pour objet de conditionner l'apprentissage pratique de la langue, qui, préconisent les instructions officielles, est : « le rôle essentiel de l'Ecole primaire Élémentaire ».

L'enseignement élémentaire de la grammaire a pour objet de faire acquérir la correction de la langue parlée et écrite, dans la mesure où la pratique n'y suffit pas. Il importe de souligner qu'elle est science normative et indirecte. Elle exprime des règles que l'enfant doit respecter s'il entend parler et écrire correctement. Elle devient dès lors, étude réfléchie de la langue en vue de la lecture générale. On l'étudie, non pour elle-même, mais comme moyen des enseignements de l'orthographe, du langage, de la rédaction et de la lecture. On se représente difficilement un élève présentant, sans faute, une dictée grammaticale, s'il ignore les règles d'accord des participes passés, celle du verbe avec son sujet ou celle de la formation du pluriel dans les noms ou les adjectifs...

II. LA GRAMMAIRE, APPRENTISSAGE DE L'ORTHOGRAPHE :

Orthographier, c'est reproduire correctement par écrit, un texte dicté. Sa pratique est impossible sans la connaissance grammaticale. Mais l'orthographe française est difficile, subtile, irrégulière et, parfois même, absurde au point d'embarrasser les élèves.

Son délicat apprentissage se base sur la grammaire qui apprend comment les mots s'écrivent et enseigne, par cela même, l'accord des formes verbales. C'est, d'ailleurs, la

raison pour laquelle on enseigne simultanément, dans beaucoup d'écoles, l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale qui s'appuient mutuellement. L'enseignement de la langue française est un. L'écopier qui connaît les règles essentielles de la grammaire évite les fautes grossières en dictée. Il en est de même de celui qui apprend ses règles d'orthographe usuelle. Grâce à certains enseignements se groupant autour du français : conjugaison, analyse, récitation, lecture, l'enfant arrive à comprendre les bizarreries et illogismes de la forme des mots. Dans la pratique de l'orthographe, associer les formes de mémoires, user de la méthode préventive, solliciter la volonté d'attention orthographique, évoquer, en vue de leur application, les règles connues, c'est faire appel, de manière directe et indirecte, aux connaissances grammaticales...

III. LA GRAMMAIRE, APPRENTISSAGE DE L'ART D'ÉCRIRE :

On lit dans les instructions officielles : « La langue correcte ne peut triompher que par l'enseignement grammatical ». Aussi, recommandent-elles la pratique des exercices de synthèse et de construction, exercices souples, et vivants, mettant en œuvre, toutes les facultés actives de l'enfant. Les élèves du Cours Élémentaire doivent être entraînés à employer un mot de nature déterminée avec une fonction précise, à se servir des mots de liaison constituant l'armature de la phrase, à composer des phrases d'après modèles, à traduire une même idée sous des formes de plus en plus expressives. Pour les plus grands, à ces exercices s'ajoutent ceux « de synthèse grammaticale et littéraire. Ils sont l'aboutissement de l'enseignement de la grammaire et l'initiation à l'enseignement de la composition française », disent les instructions officielles de 1926. En bref, on peut dire qu'exercices de conjugaison, d'analyse, d'élocution, de construction de phrases, de rédaction gravitent autour de la grammaire et ne sont possibles que par elle. Ne peut

écrire et parler correctement que celui qui connaît et applique avec sûreté les règles grammaticales.

En réalité, s'il existe la grammaire des formes, fondée en grande partie, sur la nécessité de bien orthographier, il y a aussi la grammaire proprement dite qui porte sur la culture de la langue comme moyen d'expression de la pensée. Elle ne saurait demeurer un exercice formel conduisant à l'automatisme, à la routine et à l'emploi des termes techniques.

Il faut, à tout prix, qu'elle enseigne l'intelligence et la construction correctes de la phrase.

Un enseignement de la grammaire qui mènerait seulement à l'apprentissage de l'orthographe serait incomplet et manquerait son but. Il faut qu'il apprenne aussi, par l'action, à parler et à rédiger en bon français. On comprend, dès lors, le mot de F. Brunot et la suggestion pédagogique pratique de A. Fontaine :

a) « La méthode nouvelle conduit jusqu'au point où la grammaire éclaire les procédés de style et fait connaître l'art d'écrire ». (Exemples des leçons de grammaire puisés dans les rédactions d'élèves).

b) Chaque fois qu'une phrase vous paraîtra souple, alerte, bien articulée, il sera bon de montrer à l'enfant, comment elle est bâtie et de lui en faire bâtir d'analogues. Il se rendra ainsi compte des procédés de construction de la phrase française et sa phrase acquerra, peu à peu la souplesse nécessaire.

La véritable grammaire part de la phrase, l'observe, la comprend, la goûte de mieux en mieux, l'orthographie correctement et arrive à la construire de plus en plus sûrement.

SUJET N° 18

« On ne sait plus l'orthographe. »

Cette affirmation est-elle une simple boutade ? Selon vous, que faut-il faire pour mieux apprendre l'orthographe à nos écoliers ?

Une manière, entre mille, de concevoir le devoir :

I. INTRODUCTION :

Il est courant d'entendre dire que le niveau orthographique actuel de nos écoliers se révèle décevant. En savent-ils moins là-dessus que les générations précédentes ? Il est difficile au maître débutant d'en juger. Cependant, même si les dictées sont honorables chez quelques-uns de nos élèves, les compositions françaises, les questionnaires, les copies d'énoncés de problèmes, les résumés et autres exercices écrits témoignent, par les fautes qu'ils contiennent, une baisse évidente du niveau de nos écoliers. Il faut admettre que nos élèves laissent l'impression qu'ils ignorent du moins, n'appliquent pas les règles de grammaire et d'usage. Aussi, ne faut-il point s'étonner qu'un pédagogue écrive : « On ne sait plus l'orthographe ».

II. NE SAIT-ON PLUS L'ORTHOGRAPHE ?

L'orthographe a sa place dans nos emplois du temps. La plupart des maîtres l'exécutent avec régularité d'horloge, procèdent, de façon convenable à sa correction et font corriger, par les élèves eux-mêmes, leurs propres fautes. Beaucoup pratiquent la dictée préparée, provoquent comme on le doit la volonté d'attention orthographique sur les particularités des mots à dicter, de manière à en fixer, de façon durable le souvenir. Ils appliquent, à raison, d'ailleurs, la méthode d'acquisition correcte, préférable à celle

de redressement. Malgré tout, le nombre de dictées d'élèves atteignant ou dépassant cinq fautes se révèle élevé.

Faut-il y voir, de la part des élèves, un oubli presque spontané des règles grammaticales et d'usage apprises ? Les méthodes employées par les maîtres se révèlent-elles inefficaces ? Il faut reconnaître qu'aujourd'hui, on n'arrive plus guère à faire orthographier aussi correctement qu'autrefois. Le discrédit dans lequel est tombé la mémoire compte sûrement parmi les causes. Les études psychologiques de Ribot et d' Egger ont prouvé que la graphie correcte d'un mot se compose de quatre souvenirs : auditif, visuel, graphique, d'articulation. Il importe que ces derniers s'associent toujours et que rien ne soit négligé pour qu'ils se fixent bien dans l'esprit des élèves. La délicatesse même de la discipline entre aussi en jeu. Mieux. On constate que nombre d'élèves primaires quittent l'école sans savoir orthographier de façon aussi imperturbable que les générations précédentes. Ils ne l'apprendront plus au cours du second degré puisque ce dernier ne fait qu'étendre, préciser et renforcer les notions orthographiques déjà acquises. C'est ce qui explique que les fautes fourmillent dans les copies du B.E.P.C. du B.E. du C.R.I. du Baccalauréat et jusque dans celles des candidats aux grandes Ecoles.

De là à affirmer, de façon catégorique, qu'on ne sait plus l'orthographe, ce serait exagérer et méconnaître le mérite de nos Instituteurs qui continuent à s'appliquer à cet enseignement tant qu'ils le peuvent. Somme toute, dans nos écoles primaires, l'orthographe est enseignée à nos écoliers comme par le passé, mais, les résultats obtenus sont moins bons qu'autrefois. Le drame planétaire de notre époque, la vitesse, la tendance de nos écoliers actuels, « à tout examiner superficiellement », le rejet pur et

simple de la mémoire, l'abandon du par cœur qui est pourtant « la seule forme authentique et durable du savoir » en sont, peut-être, les causes prépondérantes.

Ce trait d'esprit de l'auteur de la pensée entend seulement souligner que le problème de l'orthographe subsiste et que celle de nos élèves d'aujourd'hui n'est pas toujours parfaite.

III. QUE CONVIENT-IL DE FAIRE POUR MIEUX APPRENDRE L'ORTHOGRAPHE AUX ÉLÈVES DES ÉCOLES PRIMAIRES ?

Commençons par dissiper une équivoque possible. La dictée diffère de l'orthographe. La première constitue un moyen de contrôle des acquisitions antérieures et demeure comme le fondement de la seconde. La dictée est une épreuve, un exercice qui consiste à dire des phrases à haute voix, en détachant les mots ou les membres de phrases pour que les élèves les écrivent ou les répètent au fur et à mesure. D'ordinaire, on dicte à haute et intelligible voix.

ORTHOGRAPHE OU ORTHOGRAPHIE :

C'est l'art d'écrire correctement les mots et les signes d'une langue selon la manière imposée par les règles ou par l'usage. Manière d'écrire les mots. Ce fut l'Académie qui, sur la proposition de Perrault, en 1673, décida de codifier et d'enregistrer les règles, bizarreries, complications et contradictions de la langue afin de « distinguer les gens de lettres d'avec les ignorants ». Un arrêté de 1901 de l'E.N. a décidé que, dans les examens et concours de l'instruction publique, certaines tolérances seraient admises, mais, qu'elles ne suppriment pas les règles.

La préparation de la dictée semble plus importante que la dictée elle-même. C'est

elle qui permet de concentrer l'attention de l'enfant sur les singularités orthographiques des mots à écrire. Elle se borne à l'étude de quelques termes délicats et doit s'adapter étroitement aux progrès de la classe. Ainsi, avec les élèves d'une Fin d'Etudes de bon niveau, la préparation de la dictée reste, sommaire.

La méthode préventive- demeure un des,-moyens d'apprendre à mieux orthographier. ' Bien d' autres exercices de l' école primaire peuvent prêter un appui précieux à l'enseignement de l'orthographe, en vertu du principe de leur pénétration réciproque. Une leçon de morale, d'histoire, de science ou de géographie contient toujours des mots nouveaux ou peu connus des élèves. Il y a intérêt à les écrire au tableau et même les faire transcrire sur les carnets d' orthographe. L'orthographe d'usage surtout, bénéficie de cette pratique.

L' orthographe grammaticale s'apprend par les exercices de grammaire et par les dictées. Apprendre et savoir appliquer deux ou trois règles de grammaire par semaine, c' est „d'jà obtenir un excellent résultat au bout de l'année scolaire; Les règles d' utilité courante et journalière (accord des verbes,- des participes passés, terminaisons des verbes à des personnes déterminées), seront écrites en tête du' tableau noir, sur la cloison et demeurent en' permanence sous les yeux des élèves.

Il Importe que la dictée complète les autres enseignements. Le maître « Joint deux utilités ». Ex: la leçon d' histoire sur les guerres de Religion sera complétée par une dictée sur Michel de L' Hôpital. Une dictée sur l' utilité des phares sert de complément à une leçon de géographie sur les côtes rocheuses et accidentées.

De plus, l' apprentissage de la lecture a une résonance directe sur l'orthographe.

Savoir lire un mot, c' est savoir l'écrire. Au C.P. lecture, écriture, et dictée vont de pair. Il

faut aussi penser au rôle capital d' une bonne articulation. Un mot balbutié appelle sa

graphie mutilée. L'inquiétude permanente et l' orthographe correcte doivent être

inculquées aux élèves dès qu'ils commencent à écrire. L' orthographe doit devenir

permanente. Il faut exiger des solutions de problèmes, des constructions de phrases,,

des réponses écrites aux questions posées,, des copies de leçons, sans aucune faute.

Si, malgré .tout, une faute est commise, il faut absolument, qu' elle soit corrigée par celui

qui l'a faite, et non, par le maître. Le principe de l' auto-correction avec contrôle ultérieur

par le maître, s'avère extrêmement efficace. Il importe que le maître donne l' exemple de

cette exigence première, vis-à-vis de lui-même: pas de fautes au tableau, ni dans ses

annotations.

Il faut surtout penser au rôle Irremplaçable de la lecture pour acquérir. une bonne

orthographe. Les élèves qui lisent beaucoup et autre chose que des Illustrés de bas

étage, sont en général bons en orthographe.

En conclusion, l'enseignement de ('orthographe n'est pas donné que par la dictée.

La crise de J'orthographe chez nos élèves n' est qu' une crise de l' attention volontaire.

SUJET N° 19

« Si nous voulons que l'exercice de langage ne soit pas un exercice de perroquet, il faut que les enfants pensent ce qu'ils disent et, pour qu'ils le pensent, il faut qu'ils le vivent. »

Justifiez cette pensée de Pauline Kergomard et dites quelles méthodes vous permettent

de satisfaire, au mieux, dans nos écoles, l'idéal exposé plus haut. (B.S.C. 1e

Partie -

Martinique, Session de mai 1966)

I. AUTOUR DU SUJET :

a) Il y est question d' exercice et non de leçon de langage. C' est qu' il s' agit d' Ecole maternelle et non d' Ecole primaire. Cela se justifie. N' oublions pas que Mme Pauline Kergomard a été Inspectrice générale d' Ecoles maternelles de 1879 à 1917. Elle fut proposée à ce poste par F. Buisson, alors Directeur de l' Enseignement primaire et nommée par J. Ferry.

b) Exercice de perroquet: Exercice dans lequel l' élève parle et répète sans comprendre, ni réfléchir comme le fait l' oiseau portant ce nom.

c) Deux idées majeures qui font toute la force de la pensée : penser ce qu' on dit et vivre ce qu' on pense, autrement dit : penser égale vivre. Mais, « vivre » ne doit pas être, ici, entendu dans son sens ordinaire : être en vie, durer, subsister mais, plutôt : la pensée doit devenir une expression authentique de soi ; refléter de façon fidèle, les menus détails de l' existence enfantine. Elle doit être la traduction de l' authentiquement vécu.

II. COMPREHENSION DU SUJET :

a) INTRODUCTION:

Nommée Inspectrice générale des Salles d' Asiles, Mme P. Kergomard, rompt carrément avec les pratiques éducatives en usage dans les salles d' asile de son temps. Elle prône la liberté du jeune enfant et s'élève surtout, contre son « dressage intellectuel qui tue l' éclosion de son Individualité ».

Elle déclare, en particulier, que penser pour l' enfant est une « lourde faute qui équivaut à l' empêcher de penser ». La tâche essentielle de l' éducatrice consiste simplement « à fournir une aide à l'enfant » à étudier les manifestations spontanées de son intelligence naissante, qu'elle doit suivre, soutenir, redresser délicatement, respectant toujours sa personnalité latente ». Aussi, ne s'étonne-t-on point qu'elle écrive : Si nous voulons que l' exercice de... qu'ils le vivent ».

b) EXPLICATION :

L'auteur distingue l' exercice de langage du psittacisme qui n' est que la répétition machinale des mots, sans en comprendre le sens, comme le fait le perroquet. Le psittacisme ne saurait être substitué à un enseignement réfléchi. L' exercice de langage ne peut se confondre avec un exercice phonétique de pure articulation, se résumant en un mouvement de lèvres et de bouche ou en échos sonores. Elle considère le langage comme expression de soi, comme élocution authentique dérivant du mouvement même de la vie infantile, révélant une expérience personnelle, une personnalité propre et distincte des autres.

III. JUSTIFICATION :

La conception qu' elle se fait de cet exercice se justifie pour plusieurs raisons :

a) Le langage humain diffère du langage animal. L' homme, seul s' exprime et est susceptible de se faire comprendre par l' emploi de termes adéquats à ses idées et surtout par son intelligence.

Les animaux eux, ne parlent pas; c'est-à-dire, qu' ils ne possèdent à aucun degré un langage articulé s'approchant du nôtre. Le psychologue Kellogg n' est jamais parvenu à

apprendre le-moindre vocable à son singe élevé, pourtant, pendant des années, avec son propre enfant. Même si certains d'entre eux possèdent des organes phonateurs assez semblables à ceux de l'homme; même si, comme lui, ils éprouvent des sensations ou vivent en société. Ils ne possèdent pas une intelligence réfléchie et consciente d'elle-même, capable de s'élever au-dessus des choses, de s'en détacher et de les dominer au moyen des concepts. C'est qu'entre le concept et le mot qui lui sert de véhicule, il existe des analogies profondes,

b) De plus, le langage mécanique, simple répétition des sons, ou exercice de pure mémoire est bien plus facile que parler. Parler, lui-même, est plus facile que penser.

«On ne pense pas ce qu'on veut», dit-Alain.

La conception traditionnelle du langage veut qu'on pense avant de parler. Boileau, avant ce -dernier, avait déjà écrit :

« ce que l'on conçoit bien s'énonce clairement,

Et les mots pour le dire arrivent clairement».

c) Toute différente est la thèse soutenue dans le sujet par Kergomard : La pensée véritable est vie. Si l'enfant ne vit pas, il ne pense pas. Cette conception moderne du langage conduit à dire qu'on pense ses actes et non ses idées. Ces dernières peuvent n'être qu'apparence mais, ce sont nos actes qui traduisent l'authenticité de notre conduite; de notre réalité psychologique et morale.

Elle reste proche de celle soutenue par Alain qui pense que conception et expression sont contemporaines. A la limite, en fusionnant on peut dire : On parle parce qu'on conçoit. On conçoit comme on vit et parce qu'on vit. Dès lors, pensée égale vie.

IV. MÉTHODES PERMETTANT DE SATISFAIRE AU MIEUX CET IDÉAL.

a) DOMAINE DE L' ÉCOLE MATERNELLE ;

L' enfant de l'Ecole Maternelle (section des grands et des moyens) sait déjà parler.

Mais, il importe qu' il soit initié au langage parce que son vocabulaire est bien limité et infiniment restreint. Il forge des mots par analogie : Ex. puisque les avocats sont produits par l' avocatier, 'les choux proviennent du «choutier». Il déforme des mots. Il emploie des termes d' argot puisés dans la famille ou la rue. En général, il prononce mal.

Pour qu' il vive ce qu' il pense, il importe, au cours des exercices de langage, non seulement, qu' il touche, voie écoute, mais qu' il dise ce qu' il constate en regardant en touchant, en écoutant. Ex. : cette règle est lisse. Cette étoffe est bleue. Cette autre rouge. De ce point de vue, les exercices de langage viennent compléter admirablement les exercices sensoriels et d' observation.

Placés en présence des réalités concrètes et familières (fruits ou fleurs de ta saison), les enfants sont heureux de répondre aux questions de la maîtresse qu' il en profite pour exiger de petites phrases complètes et correctes.

Les images, celles qui, en particulier, représentent des scènes familières, donnent lieu à des exercices pleins d' attrait. Les scènes vécues entretiennent aussi l' enfant dans un climat propre à l'expression correcte, suggestive et vivante.

b) DOMAINE DE L' ÉCOLE PRIMAIRE :

A) L' expression ; au mieux que 'comporte le sujet, oblige de tenir compte de l' idéal à satisfaire au stade de l' Ecole primaire élémentaire et surtout à le limiter.

Là encore, pour que pensée égale vie, les exercices de langage peuvent consister :

a) en des énumérations des objets connus (de la classe, de la maison, de la rue) ;

b) raconter des scènes vécues. Le maître laisse une certaine latitude aux élèves pour conduire et ordonner ces scènes. Il fait vivre les actions par le mime ;

c) des dessins, des Illustrations : faire vivre par l'imagination, mais se garder de pousser trop loin dans le domaine, de la fiction ;

d) jeux dramatiques et scéniques, vue de films intéressants et réalistes.

B) Dans le domaine de l'Ecole primaire élémentaire, l'expression au mieux, traduit qu'il y a des limites qu'on ne peut atteindre, voire dépasser parce que :

a) L'Ecole primaire parle à l'enfant de beaucoup de choses qu'il ne peut pas toujours vivre.

b) De plus, il faut, à tout prix, distinguer pensée et vie. La pensée est plus vaste par ses possibilités réelles. Elle peut conduire à conserver et à exprimer des choses fantastiques qu'on ne saurait vivre.

c) L' Ecole apparaît naturelle, mais demeure un cadre artificiel par ses rites, son cérémonial, ce qui y est permis et défendu.

d) L' Ecole n'a pas seulement pour fonction de préparer à la vie. Elle a pour première tâche, dit G. Bachelard, « d' instruire l'enfant ». Elle a donc surtout une mission de culture intellectuelle et elle doit développer chez l'élève l' aptitude à s' informer.

e) Enfin, il n' est pas toujours aisé de faire penser ce qu' on veut.

V. CONCLUSION :

L' idéal, pour bien parler serait de toujours pouvoir vivre ce que l' on exprime ; mais, cela n' est pas facile. A la manière du cogito de Descartes : « je pense, donc, je suis », on pourrait en bâtir un second : Je pense, donc je vis ; pas toujours réalisable à l' Ecole

primaire. Il faut reconnaître que l'expression demeure d'autant plus prompte et plus significative qu'elle porte sur des faits vécus. Le maître d'Ecole primaire doit s'inspirer de cette consigne.

SUJET N° 20

« Langage, rédaction, dessin, voilà trois moyens d'exprimer sa personnalité. »

Tirez-en des conséquences pédagogiques pratiques.

I. UNE MANIÈRE D'ABORDER LE DEVOIR :

Pour communiquer avec ses semblables et traduire ses états d'âme l'homme dispose de la parole, de l'écriture et du dessin. Par l'un ou l'autre de ces moyens, il exprime ses besoins, désirs, sentiments ou impressions. Par eux, il reflète, à la fois, son être subjectif et même objectif. Entendre un conférencier exposer une question, permet de pénétrer sa pensée, sa conception du monde, et, du coup, sa culture. Lire et comprendre un chapitre d'une œuvre classique, fait juger de la valeur de l'œuvre et, aussi, du talent de l'auteur qui l'a écrite. Examiner une production artistique pour essayer d'en saisir le sens et la portée, oriente vers le style de l'artiste et révèle sa personnalité... On peut dire que ces trois formes d'expression traduisent la totalité intérieure de l'adulte. Plus encore pour l'enfant dont l'âme est un miroir où tout s'imprime, elles font découvrir une subjectivité aux replis secrets et mystérieux.

II. LE LANGAGE, EXPRESSION DE LA LIBRE PERSONNALITÉ ?

Alain écrit : « Le langage est le miroir de l'âme ». Qui dit langage suppose l'emploi de la parole pour exprimer des idées et communiquer des sentiments. On le définit,

d' ailleurs, un système de signes permettant d'exprimer des états de conscience, et, par conséquent, de les faire connaître à d' autres personnes. Par lui, l' homme s' affirme, extériorise ses sensations, tendances et inclinations. Il demeure la forme supérieure d' analyse discursive d' une pensée qui travaille. Les instructions officielles disent:

«Apprendre à parler comme apprendre à écrire, c'est apprendre à penser».

Même celui qui parle avec aisance, prépare, ordonne, domine sa pensée avant de la traduire et la communiquer aux autres. C' est qu'au langage correspond un travail de la pensée par lequel l' être fait effort pour se traduire authentiquement. Concevoir clairement aide à parler net et reste une condition primordiale de la sûreté de l'expression. C'est ce qu' exprime Boileau par ses deux vers :

« Ce que l'on conçoit bien s' énonce clairement. Et les mots pour le dire arrivent aisément».

Dès le cours préparatoire, les exercices de langage sont d'une utilité incontestable et tout au long de l' école primaire. Nos élèves ont peu d' idées, et aussi peu de mots corrects pour les exprimer. Il faut leur apprendre à parler comme on leur apprend à écrire, leur fournir l'occasion et le désir de parler souvent, en évitant des exercices trop artificiels. Le sujet, (conte, récit, image, film) importe peu, puisqu' il est davantage occasion, prétexte à parler qu'exploration d' une question déterminée. Cet entraînement permettra de rectifier, de redresser des façons incorrectes de s' exprimer. A mesure que l' enfant grandit, l'habituer à voguer dans un monde plus naturel qu' artificiel, à être sincère et, autant que faire, à traduire librement le contenu de son être propre. Tout en créant le besoin d'expression, amenons l' enfant à exprimer de façon libre, joyeuse et vivante l' authenticité de son âme.

III. LA RÉDACTION :

Rédiger, c'est formuler par écrit, dans l'ordre voulu, ses pensées sur un sujet déterminé. La manière de rédiger traduit aussi la personnalité de l'être. Buffon dit : « Le style, c'est l'homme même ». Si, au départ, on habitue l'enfant à composer dans des cadres déterminés et d'après modèles, il importe de le conduire à la spontanéité, de l'amener à écrire ce qu'il pense, à décrire ce qu'il voit réellement et qu'il traduise, « ses impressions vraies dans une forme littéraire ». C'est par leurs écrits que la postérité juge les écrivains disparus. C'est par leurs œuvres que ces derniers deviennent immortels.

La bonne méthode en rédaction conduit l'enfant à voir juste, à observer judicieusement, à traduire sans intermédiaire, ses impressions personnelles. C'est à dessein que les Instructions officielles de 1938 précisent: «L'heure de la rédaction doit être consacrée à l'expression d'une idée conçue par l'enfant et réalisée avec ses moyens. Il faut que les phrases et paragraphes soient la traduction d'une pensée. Est mauvaise, toute méthode, qui n'inspire pas à l'enfant le désir de traduire ses impressions et de chercher pour cette traduction, l'expression adéquate ». Qu'il s'agisse de travail individuel, de recherches, d'enquêtes et monographies réalisées par équipe, les productions doivent toujours être l'expression libre de la personnalité.

IV. DESSIN :

H. Bourgoïn définit l'objet du dessin : « Un langage qui permet au jeune enfant de mieux s'exprimer par des traits et par des couleurs que par des mots, un moyen d'aiguiser le sens de l'observation et d'aider à la découverte de la réalité ». Il demeure, peut-être, le moyen le plus puissant, le plus original, le plus vivant, le plus joyeux de s'exprimer,

d'extérioriser ses sentiments et de traduire sa personnalité. Il est activité sérieuse de l'esprit et traduction propre d'une âme. C'est pourquoi les Instructions officielles commandent « le respect de la liberté du sentiment et de l'expression de l'enfant, une incitation à l'originalité ». Le dessin fait par enfant le résultat propre de son observation. Il faut que le Maître s'efforce de discerner et de comprendre le sentiment de l'élève. Le bon maître devra « exciter plus que critiquer, suggérer, plus que corriger, proposer plus qu'imposer » ; telle est la consigne que donnent les I.O. relatives à l'enseignement du dessin.

V. CONSÉQUENCES PÉDAGOGIQUES A EN TIRER.

Autant que faire, pas de cloisons étanches, dans la pratique, entre ces trois enseignements. Employer, au contraire, tous les procédés pédagogiques susceptibles de les faire converger vers un objectif unique : l'expression libre, de la personnalité de l'élève. Ainsi, toute rédaction écrite peut être précédée d'un libre entretien ou d'une leçon d'élocution portant sur un thème similaire à celui qui sera traité. Les élèves écriront d'autant mieux qu'ils auront été entraînés à exprimer avec aisance; correction et oralement leurs pensées.

Par ailleurs, à partir du cours moyen, demander à chaque élève, avant la rédaction écrite, d'illustrer par un dessin, aussi suggestif que possible, sa conception propre du sujet à traiter. Les cahiers de rédactions seront donc illustrés comme ceux de récitations. Un dessin d'imagination de l'élève sera tracé sur la page de gauche du cahier et le développement écrit sur page de droite. Conduire parallèlement ces trois enseignements, maintenir entre eux une liaison constante, c'est aider l'enfant à affirmer

librement sa personnalité par une méthode toute naturelle.

SUJET N° 20

Quelle utilité vous paraît avoir l'enseignement de l'histoire locale à l'école primaire ?

Faut-il en faire une discipline à part ?

Indiquez la méthode que vous suivez pour l'enseigner en ayant soin d'illustrer par ; des exemples précis.

Une manière, entre mille, de concevoir le devoir :

I. EN GUISE D'INTRODUCTION :

Les I.O. de 1945 reprochent à l'enseignement de l'histoire à l'école primaire son caractère savant et abstrait. Elles insistent pour qu'on le rattache à l'histoire locale pour que l'enfant prenne « contact avec la réalité historique ».

II. UTILITÉ DE L'HISTOIRE LOCALE :

Enseigner l'histoire locale à nos élèves apparaît, d'une utilité incontestable. La négliger c'est leur communiquer une instruction comprenant de graves lacunes. Il semble tout à fait logique qu'ils sachent les événements s'étant déroulés sur leur terre natale, qu'ils connaissent les noms des personnages qui y sont nés ainsi que leurs œuvres, qu'ils puissent indiquer avec précision les monuments remarquables de leur pays, leur signification, les lieux célèbres où s'est déroulé, pour ainsi dire, l'essentiel historique de leur coin de terre.

Ainsi l'enseignement de l'histoire martiniquaise demeure incomplète si, en fin de scolarité nos élèves ignorent qui sont : C. Colomb, d'Esnambuc, Joséphine, Schœlcher, la race caraïbe, la situation qui était faite, aux esclaves, leurs lointains, aïeux, le Gaoulé

du Diamant, les étapes, de l'évolution politique de l' ancienne colonie,, aujourd'hui, érigée en Département, français. (On. peut choisir bien d' autres, exemples, ou des dates).

De plus, apprendre l'histoire locale aux élèves, c' est leur rendre plus intelligible-

l' histoire nationale: C' est partir du concret, de la réalité, pour généraliser ensuite. C' est

assurer une base solide ' à l' enseignement de l' histoire. Le B.O.E.N. du 14-3-46,

précise: «Leçon de choses appliquée aux faits passés, l'histoire locale, .s'inspire, de-

réalités, accessibles. Elle puise son intérêt dans le cadre où vit l' enfant qu'elle

impressionne davantage» Cette petite histoire, retraçant la vie par le menu ; est bien

plus: savoureuse et bien plus véridique que l' histoire politique ou militaire que

représentent les manuels »... C'est par elle qu'il apprendra la grande histoire. L' école

laïque de la Martinique suggère les frères Ploërmel les personnages de J. Ferry et de P.

Bert. L' inscription gravée au pied de la statue de Schœlcher de Fort de France, exhorte

à comprendre que des grands cœurs français se sont penchés sur le sort des races de

couleur vivant aux colonies et qu'ils ont ardemment œuvré pour leur émancipation...

En outre, faire aimer par les élèves leur petite Patrie, c' est du coup leur- faire

aimer' la France. L' amour du sol natal est le plus solide fondement de l' amour

patriotique. Enseigner l'histoire locale demeure le plus court chemin pour atteindre

l' histoire nationale. Parler de Joséphine, c' est revoir Napoléon 1er son règne, son

génie militaire, situer l' importance du personnage dans l' histoire française.

III. FAUT-IL EN FAIRE UNE DISCIPLINE A PART?

Il ne semble pas. Il ne s'agit nullement de créer un nouvel enseignement de

l'histoire car, les programmes sont déjà trop chargés. A aucun moment, l' histoire

locale et histoire nationale ne doivent constituer deux études distinctes. Elles s' éclairent et se complètent l' une l'autre. On se sert de l'histoire locale pour comprendre l' histoire nationale.

Il ne faut non plus, - se contenter de juxtaposer simplement l' histoire locale à la nationale. Le maître rattache, quand il y a lieu, à la question qu' il expose, les faits d' histoire locale relatifs à cette même question. Ainsi, la leçon- gagne en intérêt et en précision. Une leçon sur l' œuvre politique et sociale de la 3e

République conduit

presque automatiquement à parler de la représentation coloniale aux assemblées de députés et de sénateurs, de nos premiers représentants, de l' établissement des premières écoles martiniquaises, des débuts de l'évolution, notre pays devant accéder, moins d' un siècle plus tard à la départementalisation.

IV. MÉTHODE D'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE LOCALE :

L'histoire est déjà science difficile et presque inaccessible au tout jeune enfant.

C' est pourquoi, il importe de :

a) Donner, autant qu' il est possible, un caractère concret à l' enseignement de l' histoire locale. (Montrer aux élèves et étudier de près avec eux les vestiges et les témoignages de chaque époque de l'histoire nationale qui se trouvent encore sur le territoire communal : châteaux forts, casernes, rues pavées, œuvre des esclaves, monuments au passé somptueux mais, aujourd' hui, en ruines, documents d'état civil, examen de gravures, commentaires de photographies ou de projections...).

b) S' efforcer de faire revivre le passé devant les élèves. L'histoire, dit Michelet, «

est une résurrection ». S'ingénier à provoquer leur curiosité, à susciter leur émotion.

Une C.M. du 25-2-11 qui n'a rien perdu de sa valeur, précise :... « Le dolmen de lande évoquera le souvenir de la préhistoire... La statue de glorieux soldat qui se dresse sur la place publique Illustrera le récit familial des héroïques épopées de la Révolution et de l'Empire... Les faits deviendront plus impressionnants, les personnages plus réels. Ainsi nourrie, pour ainsi dire des sucs du terroir, l'histoire nationale sera plus vivante et mieux comprise ».

c) Les explications données doivent être suivies de lectures significatives. Se servir cet effet des livrets d'histoire locale existant dans certains départements : (Histoires Lucrece et Rejon pour la Martinique).

A part l'œuvre des grands personnages nationaux, ne pas laisser dans l'ombre l'effort persévérant des humbles de chez nous qui ont défriché le sol, créé des maisons et des bourgs creusé de puits, tracé des sentiers ou routes et donné à notre pays, en somme, son actuelle physionomie...

V. CONCLUSION

L'étude de l'histoire locale est indispensable au cycle primaire élémentaire. C'est sur elle que repose l'étude de l'histoire nationale à laquelle elle reste fortement liée. Elle demeure attrayante, profitable et fortifie l'amour patriotique. L'homme qui aime passionnément le lieu où il est né, s'élève aisément au culte de la patrie. Le bon Français est d'abord bon Martiniquais, bon Quadeloupéen, bon Guyanais s'il est né dans l'un de ces trois nouveaux Départements.

On dit que la géographie est, à la fois, science descriptive, démonstrative, imaginative et d'observation.

Qu'en pensez-vous ? A quelles facultés de l'enfant doit-elle faire appel pour lui être profitable ?

Une manière de concevoir le sujet :

I. QUEL GENRE DE SCIENCE EST LA GEOGRAPHIE?

a) LA GEOGRAPHIE, SCIENCE DESCRIPTIVE :

Décrire, c'est représenter, dépendre par écrit, par parole ou dessin. La description peut être un développement écrit, oral ou graphique par lequel on cherche à évoquer, de façon suggestive, l'aspect extérieur et intérieur des êtres et des choses.

La géographie se présente davantage comme une exacte description extérieure de la terre. C'en est aussi une description intérieure puis qu'elle étudie les mœurs les langues, les coutumes, les formes de pensée, les modes de vie, les religions des hommes habitant les contrées qu'elle décrit. N'oublions pas qu'elle se classe parmi les sciences humaines, à côté de l'histoire, la psychologie et la sociologie.

Bien connaître géographiquement une contrée, une région ou un pays, c'est en savoir exactement la situation, les limites, les parties composantes, les rivières ou fleuves, l'agriculture, les industries, les villes, les races et peuples qui l'habitent, les modes de vie, les pratiques, coutumes sociales et religieuses de ces derniers. C'est être renseigné sur le degré de civilisation, les étapes de l'évolution des habitants. C'est pourquoi, toute leçon complète de géographie comprend l'étude des géographies physique, économique, politique et humaine du pays étudié.

C'est méconnaître la géographie de la France que de ne pas savoir que sa capitale est Paris, que d'ignorer les noms de 4 ou 5 de ses plus grandes villes, que la religion catholique y est la plus pratiquée ou que la France dispense généreusement son aide financière, économique, intellectuelle aux pays encore sous-développés que sont ses anciennes colonies : Algérie, Maroc, états d'Afrique.

L'enseignement géographique se propose, à la fois, de faire connaître, de faire comprendre, de donner une vision nette des faits, de les retenir, les situer dans l'espace, de faire saisir les causes, déceler les rapports, donner des faits une explication raisonnée.

Pour M. Demangeon, la géographie se propose de décrire, c'est-à-dire, de «composer l'image vivante des lieux».

b) LA GEOGRAPHIE, SCIENCE DEMONSTRATIVE :

Démontrer veut dire prouver de manière Incontestable. L'enseignement géographique se propose de démontrer de façon probante puisqu'il s'accompagne et repose: toujours sur le commentaire d'images de photographies ou des cartes représentant la contrée ou le pays étudié. Les explications fournies s'efforcent de montrer la liaison causale des phénomènes envisagés. Ex. le climat, la nature du sol commandent les modalités de l'agriculture et de l'industrie. La géographie physique retient considérablement sur la géographie humaine. Il devient facile de comprendre pourquoi la vallée du Nil est fertile et se prête à une culture agricole Intensive alors que les Immenses espaces désertiques du Sahara sont peu peuplés ou de s'expliquer, par le relief, le développement des grandes villes de France ou d'ailleurs. C'est cette conception démonstrative rationnelle, forçant à réfléchir aux causes et aux effets qui

donne à la géographie sa puissance éducative. Une description toujours accompagnée du croquis, n'est-elle pas une véritable démonstration ?

c) LA GEOGRAPHIE, SCIENCE IMAGINATIVE :

Il arrive qu' en dépit des cartes, des croquis, des Images ou des photographies présentées à l' enfant et sur lesquels repose l'enseignement géographique, que celui-ci ait parfois besoin d'un saut dans l' espace pour se représenter, sous une forme imagée, les choses dont on lui parle.

La notion de neiges éternelles, par exemple se fixera davantage dans son esprit que la description du maître aura été pittoresque, colorée, suggestive évocatrice, appuyée sur des comparaisons au local et aux choses connues. A cet effet, les lectures géographiques, les projections cinématographiques sont d' un secours précieux. On peut même dire que les traces de cet enseignement seront d' autant plus durables que ce dernier s' adresse et frappe davantage l'imagination de l' élève.

d) LA GEOGRAPHIE, SCIENCE D' OBSERVATION:

L'enseignement géographique, disent les I.O. « part du concret et ne le quitte jamais ». Il ne saurait en être autrement d'un enseignement dont le but est la description et, si possible, l'explication de la face de la terre. C' est dire que la géographie part toujours des objets vus, observés par l'élève et procède, par la suite, par analogie. La colline qui domine la vallée voisine lui donne l'idée de la montagne (Mont-Pelée, Ballon des Vosges, puis, du Mont-Blanc, de l'Himalaya). La petite rivière qui traverse le village comme la Lézarde, lui donne l'idée de la Seine qui traverse Paris. Les modèles réduits (sable humide, terre glaise, pâte- à modeler), l' étude préalable des lieux et objets

connus des enfants, n'ont autre but que de baser l'enseignement géographique sur l'observation.

L'opinion courante qui fait de la géographie une science, à la fois, descriptive, démonstrative, imaginative et d'observation se justifie pleinement.

II. FACULTÉS AUXQUELLES CET ENSEIGNEMENT DOIT FAIRE APPEL :

Deux facultés sont déjà impliquées dans le texte : l'imagination et l'esprit d'observation.

Pour être profitable, cet enseignement fait surtout appel à l'observation, au raisonnement, à la mémoire et à l'imagination.

A) L'OBSERVATION:

Elle peut être directe ou indirecte. Directe : quand elle s'effectue dans la classe, la cour ou en promenade.

Indirecte : quand le milieu local n'offre pas le fait géographique étudié.

On emploie alors l'imagerie sous toutes ses formes. On réalise des modèles réduits.

« La géographie est une discipline vivante et passionnante, parce qu'elle repose sur

l'observation. Les raisons de son action éducative n'est pas ailleurs », écrit M. Sorre.

B) LE RAISONNEMENT :

La géographie met en jeu le raisonnement surtout avec les grands élèves. Il importe de les habituer à se poser des pourquoi, des comment et à en chercher les réponses, les habituer à remonter des effets aux causes.

C'est intéresser du coup le jugement, la réflexion et la compréhension. Ex. : Pourquoi

la Seine est si méandreuse ? Pourquoi Paris s'est développée à son emplacement

actuel ? Pourquoi le Rhône est, selon l' expression de Michelet, un torrent furieux?

C) LA MEMOIRE:

C' est grâce à elle que toute, la nomenclature géographique est retenue, même si cette dernière est sobre et réduite. Elle nous permet de retenir encore aujourd' hui que la capitale des Basses-Alpes est Digne, les villes arrosées par la Seine ou que le Mississipi est fleuve d'Amérique. La mémoire géographique facilite l' épanouissement des autres formes de mémoires: représentative, visuelle,... C' est par la pratique des exemples de cartographie que se cultivent les formes de mémoire. Elle est formation de l' esprit tout 'entier.

SUJET N° 23

On lit dans les I.O. de Juillet 1909, sur l'enseignement du dessin : « Le dessin est moins étudié pour lui-même que pour les fins générales de l'éducation. »

Expliquez ces paroles en vous attachant à montrer la valeur éducative de l'enseignement du dessin à l'école primaire.

(C.A.P. Martinique, Session d'octobre 1963)

I. INTRODUCTION POSSIBLE :

Comme toutes les autres disciplines enseignées à l' Ecole primaire, le dessin à sa valeur propre. Cependant, on arrive à penser qu' il a moins * de valeur pour lui-même que comme moyen d' éducation générale. C' est pourquoi on lit dans les I.Q. de 1909: « Le dessin est moins étudié pour lui-même que pour les fins générales de l' éducation. »

II. LE DESSIN, INSTRUMENT D'ÉDUCATION PHYSIQUE :

Dessiner c' est évoquer par des traits, pour les autres, des objets tels qu' on les voit soi-même. La nécessité d' une technique s' avère indispensable. Pour l' obtenir il faut exercer l' œil et la main. Quand celle- ci est souple, elle obéit à l' œil habitué à percevoir avec acuité et sensibilité. Justesse du coup d' œil et dextérité de la main sont nécessaires pour bien dessiner. Cette technique nécessaire, trop poussée, peut devenir un obstacle et provoquer la déviation vers une certaine virtuosité facile et sans valeur. D' ailleurs, nous venons de donner une définition objective du dessin. On peut aussi en proposer une subjective qui consiste à fixer des façons personnelles de voir les objets. L' Ecole primaire doit cultiver l' une et l' autre de ces formes de dessin chez l' enfant si elle entend le mettre sur la voie de l' art pur.

L' œil n' acquiert de la justesse que par des exercices répétés. Peu à peu, la main servante de l' esprit, gagne en souplesse et en habileté. C' est précisément par ces exercices fréquents que le dessin devient instrument d' éducation physique.

III. LE DESSIN, INSTRUMENT D'ÉDUCATION INTELLECTUELLE :

Cependant le dessin, réalisé par la main, est commandé par des opérations mentales.

On dessine ce que l' on voit, ce qu' on a vu, ce qu' on imagine. Chacune de ces opérations représente une attitude mentale particulière.

a) Apprendre à dessiner, c' est apprendre, en un sens, à voir plutôt à regarder avec attention. Il importe de placer l' enfant en face d'objets. de personnages, de paysages, pour l'amener à être attentif à ce qu' il voit objectivement et aussi, à ce qui le frappe et l'impressionne subjectivement.

b) Il faut aussi apprendre à l' enfant à dessiner de mémoire t « Il est tout à fait

nécessaire de cultiver la mémoire des formes », disent les I.O. Peut-être, pourrait-on aussi ajouter la mémoire des couleurs, la mémoire plastique, car on dessine toujours après avoir regardé et non en regardant. Les grands artistes sont capables de peindre en atelier ce qu'ils ont bien regardé dehors. Mais avoir vu, avoir retenu, est indispensable pour bien imaginer. On peut dire que le dessin Imaginatif qui plaît le plus à l'enfant demeure, sans doute, le plus purement artistique, puisqu'il est création et que sa personnalité s'y exprime le mieux et que cette forme de dessin est nourrie par la mémoire des choses vues.

Il faut, d'ailleurs distinguer dessin d'imagination et dessin de mémoire. Le premier s'appelle encore dessin libre et permet de recomposer, à partir d'éléments observés, des scènes ou tableaux, produits de l'imagination, il n'est pas soumis aux contraintes de la vérité, mais, à celles de la vraisemblance. Il convient de l'employer au moment où l'enfant est devenu capable d'utiliser ses connaissances et ses souvenirs. Le dessin de mémoire lui, s'efforce de reproduire aussi fidèlement que possible, un objet vu, mais absent au moment où l'on travaille. Il suppose observation poussée et mémoire visuelle développée.

c) Le dessin, bien compris exerce le jugement et le goût. Le goût est l'affirmation d'un choix. C'est en choisissant bien que le jugement s'exerce.

IV. LE DESSIN AUXILIAIRE DES AUTRES ENSEIGNEMENTS:

En tant que moyen d'expression, le dessin peut et doit s'associer à toutes les disciplines. L'enfant peut avoir à faire un croquis en rapport avec les leçons d'histoire, de sciences, de rédaction, de récitation. De nombreux maîtres demandent aux élèves d'illustrer leur rédaction. Cette illustration doit se faire avant le devoir et non après pour

qu' elle prenne toute sa valeur pédagogique. L' exercice graphique préalable procurera à l' enfant la possibilité d' avoir quelque chose à dire. Par ce côté surtout, sa valeur éducative augmente.

En réalité, en dépit des apparences, le dessin par lui-même, à une haute valeur éducative. Celle-ci augmente encore quand on pense que le dessin se fait l' associé de tous les autres enseignements dont il permet de vérifier la compréhension. C' est bien penser que de dire qu' on l' étudie moins pour lui-même que pour les fins générales de l' éducation.

SUJET N° 24

« La musique, discipline mineure, » dit-on.

Partagez-vous cet avis ?

Si non, précisez-en la nécessité ainsi que la place qu'elle occupe dans la formation de la personne et de la collectivité humaine ?

I. LA MUSIQUE, DISCIPLINE MINEURE?

Les récentes conférences pédagogiques d' automne 1965 viennent de rappeler, une fois de plus, l' importance de l' éducation musicale aux cycles maternel et primaire élémentaire. N' est-ce pas une manière de nous pénétrer, qu' elle doit contribuer au même titre que les autres disciplines, à la formation culturelle bien équilibrée des élèves

1... Son utilité grandit encore aux yeux du lecteur attentif qui s' aperçoit vite que

l' expression ; éducation musicale, s' est substituée désormais, à celle de chant et

d' enseignement musical que l' on retrouvait jusque là, dans les textes officiels. Manière

heureuse de préciser que, dorénavant, l' enseignement de la musique répond à une

ambition plus haute. A l' école primaire, l'éducation musicale comprend d' abord, le chant et l' enseignement musical élémentaire, c' est-à-dire, celui des notions de solfège de début.

Ensuite, elle devient information musicale (brèves notions d' histoire musicale), à partir du Cours moyen.

En outre, éveil et développement du goût musical. Elle doit faire éprouver à l' enfant de3 émotions esthétiques, former son bon goût, lui faire prendre en aversion les chants, et les musiques de mauvais goût, lui faire, apprécier et aimer la musique et les chants de qualité. Enfin, elle demeure pour l' élève une occasion de créer, à son tour, de la beauté musicale, c' est-à-dire, lui donner la possibilité de chanter, de bien chanter, à l' unisson ou en chœur, de beaux chants, et s' il y a lieu, de bien jouer de la musique simple, mais, de grande valeur esthétique, pour la meilleure satisfaction des exécutants et des auditeurs (orchestre et chorales scolaires). Peut-on dire mieux de son importance ?

II. NECESSITE DE L'EDUCATION MUSICALE :

Elle est nécessaire à divers points de vue. En premier lieu, elle est utile en soi, car elle procure à l' enfant de grandes joies esthétiques et le rend capable de goûter, par la suite, les chants ou concerts qu' il aura l' occasion d' entendre.

De plus, chant et musique, contribuent à créer cette détente que les conditions actuelles exigent impérieusement. Selon une expression consacrée, ils « traduisent l'inexprimable » et permettent les évasions dans le temps et dans l'espace, bienfaites et souhaitables, dans la mesure où elles sont limitées et ne sont ni fuites,

ni dérobades devant les exigences impérieuses du réel.

En outre, ils contribuent à fortifier l'attention et la volonté. En particulier, le chant choral est école de discipline et prépare à la vie sociale puisque la moindre erreur de l'un des exécutants se révèle préjudiciable à l'ensemble des choristes. Dans une classe le chant intervient pour rétablir l'ordre ou pour mettre fin à l'engourdissement et la passivité momentanée des élèves. Il règle, les mouvements d'entrée et de sortie.

Au surplus, le chant assouplit les organes vocaux, développe les poumons. Il facilite l'éducation morale, dans la mesure où il détache l'enfant de lui-même et fait naître, chez lui, l'émotion esthétique.

Enfin, les conditions actuelles mêmes rendent encore plus nécessaire l'éducation musicale : diffusion presque permanente par la radio, la télévision, de chants, chœurs, concerts de musique, la multiplication des transistors, des électrophones. Plus qu'autrefois, il importe de rendre l'individu capable de choisir le meilleur et de refuser le pire dans les flots de musique qui lui sont déversés. C'est dès l'école que doit commencer l'éducation du futur auditeur.

III. LA MUSIQUE ET LA PERSONNE :

Elle est dispensatrice de bonheur. Elle facilite l'épanouissement, de l'enfant, permet un meilleur équilibre, par des réussites venant compenser les échecs trop fréquents dans d'autres disciplines jugées principales.

Le contact avec des œuvres de qualité forme la sensibilité, affine le goût, pénètre la personnalité. Elle est source de réconfort d'intérêt, d'enrichissement. Des élèves, guidés par leur goût musical ont su approfondir, découvrir en eux-mêmes, pallier une difficulté :

Ex : tel élève intéressé par les disques, est devenu fervent de théâtre lyrique après le choc reçu à l' audition directe. D'abord, auditeurs passifs, une sorte d' intérêt curieux peut guider les enfants vers l' activité personnelle : la chorale, le jeu instrumental individuel, le jeu d'ensemble; Il faut avoir connu l' émotion d'enfants et d' adultes dont les voix fausses ont été éduquées ils semblent avoir conquis un dû dont leur personnage s'était trouvé frustré.

IV. LA MUSIQUE ET LA COLLECTIVITÉ :

La musique est compréhension universelle, moyen d'échanges, au-delà des langages.

Les rencontres internationales à base de musique sont généralement des réussites

humaines de qualité. Réciproquement, les collectivités, humaines se soudent par les

activités musicales : chorales ou orchestres.

La chorale crée l' esprit d' équipe par la réalisation vivante d' un texte écrit. Elle

donne une existence à ce texte qui prend une réalité inconnue jusqu'alors. Elle crée une

compréhension nouvelle dans l' œuvre polyphonique, exalte la responsabilité personnelle

dans la collectivité. De la chorale jaillissent enthousiasme et cohésion, où se mêlent

Intimement et se confondent œuvre artistique et œuvre humaine. « Chanter, danser,

écouter, créer sont des activités naturelles à tous les enfants » disait un professeur de

musique mort en 1963. C' est pourquoi, faire correctement leur éducation musicale, c' est

leur donner toutes leurs chances dans leur future vie d' hommes. »..