

Le "par cœur" est-il la forme la plus authentique et la plus durable du savoir ?

ou

Jean Zay était-il infaillible ?

Version 1.0 du 8/11/2010

Devant l'aréopage des familles, ou les jurys d'examen, devant aussi les réalités de la vie, n'importe-t-il pas, avant tout que les enfants résolvent les problèmes, appliquent correctement tables et mécanismes, n'oublient pas les retenues?

« *Nous ne devons au peuple que les résultats* » dit hautainement un personnage de Goethe. Et que la répétition y pourvoie, si l'intelligence n'y peut aller. Nos écoliers sont jeunes, et le véritable raisonnement mathématique est au-dessus de leur portée; ils forment, d'autre part, une masse non sélectionnée où dominant des éléments moyennement doués pour le jeu de l'intelligence; montons en eux, au plus vite et au plus juste, les « *mécanismes qui les mettront en mesure de faire face aux problèmes concrets si variés que leur poseront dans la vie, leur profession future et leurs obligations de citoyen.* » (Instructions officielles de 1938)

Telle est la séduction d'un certain « réalisme ».

Henri Canac¹, *L'enfant et le nombre, Eléments pour une pédagogie du calcul élémentaire*, Didier, 1955.

*
* *
*

@ Fondamentaux 1960

<http://www.samuelhuet.com/paid/41-textes-officiels/956-enseignement-du-francais-et-du-calcul-dans-les-classes-primaires.html>

Ecrit par : guy morel | 23 octobre 2010

[Voir [infra](#) en annexe le texte de la circulaire du B.O. n° 29 du 27 octobre 1960]

*
* *

Très beau texte Guy, une vraie perle.

Ecrit par : Anaxagore | 23 octobre 2010

*
* *

« *La réhabilitation du rôle de la mémoire, qu'amorçaient déjà les instructions du 20 septembre 1938, devra être reprise car il n'est pas douteux que, pour de jeunes enfants, le "par cœur" ne soit la forme la plus authentique et la plus durable du savoir.* »

Ecrit par : Anne-Marie Valette | 23 octobre 2010

*
* *

Je savais qu'on mettait du temps pour appliquer les textes administratifs, mais pas à ce point !

Ecrit par : Jeremy | 23 octobre 2010

*
* *
*

Donc, l'unanimité pour apprécier ce texte, dont trois membres du GRIP². Pas une critique sur le blog.

¹ Henri Canac avait une certaine culture générale puisque, par exemple, à son avis plus qu'intéressant sur l'enseignement de l'arithmétique s'ajoute le fait qu'il est, entre autres, l'auteur de plusieurs excellentes grammaires dont « Ma première grammaire » dont le début était destiné au CP...

Eh bien, si l'on se place du point de vue que j'ai essayé de défendre en public et au sein du GRIP avant que la direction actuelle ne m'en exclue, position que je continue à défendre, ce texte est une monstruosité³.

Il est sûr que poser la question «par cœur ou non» n'a aucun sens en soi puisque s'il est utile et même indispensable de savoir par cœur ses tables de multiplications, il est inutile de savoir par cœur tous les résultats des multiplications jusqu'à un million fois un million⁴ puisque justement l'écriture décimale de position et la connaissance des tables permettent, en utilisant un algorithme, de trouver le produit sans avoir à en connaître par cœur la liste des dix-puissance douze résultats. La question à résoudre est donc TOUJOURS le rapport entre mémoire et intelligence.

On ne peut commencer à poser intelligemment la question, c'est-à-dire de manière compréhensible, que si l'on commence à distinguer deux domaines dans lequel intervient le «par cœur», c'est-à-dire entre «savoir par cœur», qui est une nécessité absolue pour un certain nombre de connaissances dont on doit pouvoir disposer «sans réfléchir» et «apprendre par cœur» qui désigne une méthode d'apprentissage qui ne suppose pas, *a priori*, la compréhension de ce que l'on apprend. Que l'on puisse constater que, dans un certain nombre de cas, l'apprentissage par cœur sans comprendre - même si des explications ont été données - peut précéder la compréhension⁵ ne justifie ni que l'on promeuve une méthode qui recommande «l'apprentissage par cœur» c'est-à-dire avant toute explication ni que «le "par cœur" ... soit la forme la plus authentique et la plus durable du savoir». C'est ce que j'écrivais en 2007 :

« Dans la période plus récente où cet enseignement [*des mécanismes et des algorithmes standard des opérations*] est à nouveau reconnu comme nécessaire y compris - honteusement - par une partie de ceux qui le méprisaient auparavant, la connaissance par les élèves risque de ne pas en être assurée car on ne reconnaît plus la nécessité de les *savoir par cœur*, c'est-à-dire de les posséder sans avoir à les reconstruire à chaque utilisation. Le plus souvent, on assimile cette nécessité objective - *savoir par cœur* - d'une part à une contrainte morale et d'autre part à l'obligation, qui est bien une dérive mécaniste, de les *apprendre exclusivement par cœur*. »

Michel Delord, *Quelques éléments historiques sur le danger récurrent de l'utilitarisme*, 7 février 2007⁶, notion reprise et texte référencé dans la motion « De la pédagogie », motion votée lors de l'AG du GRIP de 2008.

a) Hors-contexte : Prenons ce texte du BO de M. Lebetre d'abord, pour en trouver la valeur absolue, hors de son contexte historique du début des années 60. Il affirme explicitement : « *Il n'est pas douteux que, pour de jeunes enfants, le "par cœur" ne soit la forme la plus authentique et la plus durable du savoir* ». On a donc

² Comme à l'accoutumée, Guy Morel dira sans doute qu'il n'a fait que citer ce texte, qu'il ne l'a jamais approuvé, qu'il n'a fait que l'évoquer pour susciter des réactions, ou, comme pour ses réponse sur le blog de Luc Cède Ile, qu'il n'avait plus de connexion internet et qu'il n'a pas vu ce qui se passait... ou qu'il ne répondra pas car il a des occupations 'pratiques' plus importantes que celle de se perdre dans des rêveries historiques...

³ Il serait tout à fait logique que les défenseurs de ce texte sur *Bonnetdane* ne soient pas seuls puisque, au vu des positions qu'il a pu prendre au sein du GRIP sur le rôle de la mémoire et des mécanismes dans l'enseignement, Marc le Bris devrait le défendre. Et il se peut même que ce type de thèses soit majoritaire non seulement sur ce blog mais chez les antipédagogistes.

⁴ Bien sûr Ramanujan connaissait ses tables jusqu'à 1000 × 1000 et il en faisait une judicieuse utilisation mathématique...

⁵ A développer pour la version 1.1 : faire la différence entre une description de l'apprentissage et une théorie prescriptive
Cf. « La Globale et la syllabique » et aussi Michel Delord, *Survol, Sciences de l'éducation*, 5/04/2000. <http://www.sauv.net/delord/survol.html>
Citation :

Une autre manière d'envisager la même chose est de dire ce que dit Wu Hu :

« Another concern is with the new pedagogy, which relies heavily on constructivist instructional strategies, such as cooperative learning and the discovery method. As a theory of learning, constructivism holds that the acquisition of knowledge takes place only when the external input has been internalized and integrated into one's own mind. However, the current reform transforms constructivism into a theory of instruction »

Et l'on a bien là une différence fondamentale entre une explication générale qui peut être vraie - a theory of learning - et, dans un but utilitariste, sa transformation en outil de prescription - a theory of instruction - à court terme.

H. Wu « *The mathematics Education Reform : Why you should be concerned and what you can do* »-Amer. Math.Monthly 104(1997), 946-954-
<http://www.math.berkeley.edu/~wu/hp10.pdf>

⁶ <http://michel.delord.free.fr/institut-07022007.pdf>

Ce texte est signé Michel Delord et il est dit explicitement qu'il n'engage pas le GRIP car justement ce n'était pas, à cette époque, la position du GRIP qui était plutôt favorable à celle de Marc le Bris.

explicitement un enseignement qui se centre sur l'enseignement mécanique de mécanismes. C'est-à-dire une conception qui oppose l'intelligence et la mémoire alors que la grande difficulté est de montrer la part de chacune et ce qui les relie.

Sans reprendre l'article « Mémoire » du Dictionnaire pédagogique, article dû à Henri Marion⁷, il n'est pas inutile de comparer cette citation à ce que Charles-Ange Laisant disait à propos de la mémoire dans le texte « *Miettes pédagogiques* » publié dans le n°21 du 14 février 1914 de l'École émancipée :

« L'un de mes amis causant un jour pédagogie avec un directeur d'école d'une très grande ville, put entendre cette déclaration : « *Je ne tiens pas à ce que mes élèves comprennent : je veux qu'ils sachent.* »

Moi-même, de la bouche d'un haut fonctionnaire de l'enseignement, il me fut donné d'entendre ceci : « *Il n'y a qu'une manière d'acquérir la pratique de la table de multiplication ; c'est de l'apprendre comme un perroquet.* »

Ce directeur d'école et ce haut fonctionnaire n'étaient pas des imbéciles. C'étaient des sauvages, serviteurs fidèles d'une organisation sauvage, elle aussi, et criminelle. On étouffe chez l'enfant toute faculté cérébrale, parce qu'on ne veut pas que les hommes puissent penser, parce que l'inconscience des esclaves est la seule garantie du maintien de l'esclavage.

Notre premier enseignement de l'enfance est un enseignement de servitude et d'abrutissement.

Quelques esprits généreux, mais aveuglés par les préjugés d'une éducation mauvaise, ne se rendent pas compte de ces incontestables vérités, et se font parfois artisans de routine et de réaction, tout en croyant servir le progrès. Méfions-nous de leurs funestes conseils ; et qu'ils se méfient d'eux-mêmes, s'ils le peuvent.

En particulier, pour revenir à l'éducation de l'enfance : NE FAISONS JAMAIS RIEN APPRENDRE PAR CŒUR ! Il y a certaines choses, certainement, qu'il faut savoir « par cœur » pour employer le langage courant, c'est-à-dire sans hésitation. Mais la seule manière raisonnable d'arriver à ce résultat est de répudier absolument la récitation abrutissante, et de réitérer sans jamais se lasser l'expérience, faite par l'enfant lui-même, et qui lui fera retrouver le résultat oublié. »

b) Dans son contexte en 1960 : Plaçons maintenant cette citation dans son contexte, c'est-à-dire 1960, en nous réduisant volontairement à l'enseignement des mathématiques, mais les leçons à tirer sont globalement semblables pour le domaine de l'enseignement de la langue.

A cette époque, où la culture mathématique des instituteurs et des professeurs est déjà insuffisante pour contrer l'idéologie émergente des mathématiques modernes⁸, le talon d'Achille est justement – et depuis un certain temps, c'est-à-dire au moins depuis les années 30 – une tendance affirmée au mécanisme et à l'utilitarisme.

J'ai eu l'occasion de m'expliquer plus longuement sur le sujet, et pas seulement pour la France, en février 2007 lors d'une conférence à l'Institut organisée par Lire-Ecrire dans le texte cité *supra* : « *La situation de l'école primaire sur le plan international : Quelques éléments historiques sur le danger récurrent de l'utilitarisme* ». Je vous copie la partie qui nous intéresse le plus, c'est-à-dire celle consacrée à la permanence du danger utilitariste et mécaniste en France des années 30 aux années 60.

[Citation

E- Tendances en France 1928 – 1958 :

Le danger permanent de l'utilitarisme et du pragmatisme : A. Marijon , Philippe Pétain, H. Canac, J. Leif

++1928 – A. Marijon et P. Leconte, Inspecteurs généraux de l'Instruction publique : Rapport sur les Conférences pédagogiques

La perfection à laquelle notre pédagogie du calcul s'est élevée est, sur certains points, plus apparente que réelle ; et elle ne va pas sans de graves inconvénients : le point de vue utilitaire a trop souvent caché l'éducatif.

++1941 – Philippe Pétain, Chef de l'Etat Français

Il y avait à la base de notre système éducatif une illusion profonde : c'était de croire qu'il suffit d'instruire les esprits pour former les cœurs et pour temperer les caractères. ... C'est dans cet esprit que nous réorganiserons l'école primaire.

⁷ Voir <http://michel.delord.free.fr/dp.html>

⁸ Comme va le montrer la suite puisque nous n'avons aucun texte de l'époque 60/70 capable de penser la « refondation » de l'enseignement.

Elle continuera comme par le passé, cela va sans dire, à enseigner le français, les éléments des mathématiques, de l'histoire, de la géographie, mais selon des programmes simplifiés, dépouillés du caractère encyclopédique et théorique qui les détournait de leur objet véritable. ... L'école primaire ainsi conçue, avec son complément artisanal, substituera à l'idéal encyclopédique de l'homme abstrait, conçu par des citadins et pour des citadins, l'idéal beaucoup plus large, beaucoup plus humain de l'homme appuyé sur un sol et sur un métier déterminés.

++1955 – Henri Canac, directeur de l'ENS de St Cloud: Exercices de calcul et culture de l'esprit

Mais dans son action quotidienne, le maître n'est-il pas à tout moment tenté par le souci de l'efficacité immédiate, au détriment de l'exercice intellectuel?

Devant l'aréopage des familles, ou les jurys d'examen, devant aussi les réalités de la vie, n'importe-t-il pas, avant tout que les enfants résolvent les problèmes, appliquent correctement tables et mécanismes, n'oublient pas les retenues?

« Nous ne devons au peuple que les résultats » dit hautainement un personnage de Goethe. Et que la répétition y pourvoie, si l'intelligence n'y peut aller. Nos écoliers sont jeunes, et le véritable raisonnement mathématique est au-dessus de leur portée; ils forment, d'autre part, une masse non sélectionnée où dominent des éléments moyennement doués pour le jeu de l'intelligence; montons en eux, au plus vite et au plus juste, les « mécanismes qui les mettront en mesure de faire face aux problèmes concrets si variés que leur poseront dans la vie, leur profession future et leurs obligations de citoyen. » (Inst. off. de 1938)

Telle est la séduction d'un certain « réalisme ».

Et certes, nous ne nierons pas que le premier objet de nos leçons et exercices de calcul ne soit de donner à nos écoliers le moyen de calculer correctement. Une initiation mathématique qui n'aboutirait pas à la pleine maîtrise des opérations élémentaires de calcul manquerait évidemment son premier but. Mais nous aimerions montrer, qu'au plus humble degré même, l'étude des nombres peut aussi aider l'enfant à sortir des brumes de la pensée indistincte, à contempler quelques notions parfaitement claires, à les lier par des rapports rigoureux, accéder enfin à un plan de pensée vraiment positive, ce qui est mûrir et s'élever.

Qu'une orientation vraiment éducative du calcul soit possible dès l'école primaire; qu'il ne faille point tout concéder à des préoccupations trop étroitement utilitaires, souvent fallacieuses; qu'enfin la joie de comprendre et la sûreté dans les opérations, loin de s'exclure, puissent se prêter mutuellement appui, telles sont les thèses que nous voudrions illustrer ici de quelques exemples.[...]

++1955 – Henri Canac : Les problèmes dits "pratiques"

En conclusion, disons que le travail scolaire ne consiste pas et ne peut prétendre à faire résoudre routinièrement à l'enfant toutes les difficultés particulières que la vie pourra lui proposer : au pied du mur, il s'en tirera comme il pourra, le plus souvent en suivant la commune coutume et les recettes empiriques des métiers. La tâche de l'école est plutôt d'exercer l'esprit de l'enfant sur des thèmes de réflexion, souvent plus schématiques et plus abstraits que les situations de la vie réelle, mais qui, par les habitudes de pensée claire et rigoureuse dont ils sont le support, sont sans doute la plus efficace des préparations aux difficultés plus ou moins imprévisibles que lui réserve l'existence.

Exercice, dit Alain, action qui a pour fin de se préparer à une action réelle. Je fais des gammes, afin de pouvoir jouer une sonate. J'apprends l'escrime, afin de pouvoir combattre. J'apprends l'anglais, en vue de parler avec d'autres qu'avec le maître d'anglais. Il est compris dans l'exercice que l'on y divise les difficultés, en séparant un mouvement de tous les autres.

La meilleure des préparations à la vie ne serait-elle pas, en fin de compte, l'exercice intellectuel le plus méthodique?

++ 1958 - J. Leif, Inspecteur Général, R. Dézaly, Directeur d'Ecole Normale : Introduction au calcul dans un manuel d'Ecole Normale

En fait, et les succès aidant, il semble bien que la tendance à négliger l'aspect éducatif au profit de l'utilité pratique et de l'efficacité immédiate, ait incliné les maîtres à se faire une conception trop étroite de cet enseignement. Les Instructions Officielles de 1938, celles de 1945 surtout, et les textes relatifs à l'épreuve de calcul au C.E.P.E. qui ont beaucoup insisté sur le caractère pratique et utilitaire de l'enseignement du calcul à l'Ecole Primaire, n'ont fait d'ailleurs, au moins en apparence, que renforcer cette tendance.

Fin de citation]

Il est important de remarquer que ce danger de l'utilitarisme, de l'efficacité immédiate a été perçu depuis les années 20 par les - ou au moins « des » - plus hauts responsables de l'enseignement en France qu'étaient les inspecteurs généraux.

Or que se passe-t-il dans les années quarante / soixante ? Il y a effectivement, comme le montre non seulement les citations faites supra mais certaines parties des IO de 45 et les textes complets de Leif et Canac⁹ fournis en leur temps à l'intérieur du GRIP¹⁰, des dérives mécanistes, utilitaristes qui ne datent pas d'hier et qui se manifestent sous forme d'un refus de l'enseignement de ce qu'ils appellent le « caractère éducatif des mathématiques » et la réduction du type de problèmes posés à des problèmes qui consistent *strictement* à trouver et appliquer la bonne formule parmi celles qui ont été enseignées¹¹.

La réaction consignée dans le B.O. n° 29 du 27/10/1960 ne tente pas de poser le problème dans sa difficulté - les liens complexes qui existent entre la compréhension et la mémoire - mais se contente de privilégier la mémoire par rapport à l'intelligence. ***Et ce dans une situation qui n'est pas du tout la situation actuelle et dans laquelle il n'y avait pas globalement, bien au contraire, de sous-estimation massive dans du rôle de la mémoire dans le corps enseignant***¹² mais au contraire une sous estimation de l'intelligence et une surestimation du rôle des mécanismes dont une des origines est, chez les enseignants, une formation disciplinaire en diminution qui ne permet effectivement qu'un enseignement mécaniste : l'effet du BO du 27/10/1960 va obligatoirement être de renforcer tout l'aspect mécanique de l'enseignement et de rendre encore plus antagonique la conception ambiante du rapport entre mécanisme et intelligence.

De plus à cette insistance unilatérale sur la mémoire répondra en quelque sorte *naturellement* la réaction mécaniste opposée : mettre en avant l'intelligence sans la mémoire.¹³ Et à partir de là se mettait en place une problématique dont les termes étaient aussi faux l'un que l'autre, d'un côté défense absolue du « par cœur » - contre défense de l'intelligence opposée à l'utilisation de la mémoire.

Résoudre correctement le problème - ou même simplement se poser les bonnes questions - consiste à repousser la fausse problématique en place qui empêche de penser le rapport de penser les rapports entre mémoire et intelligence.

Approuver la circulaire du 27 octobre 1960 est fondamentalement négatif principalement pour deux raisons :

i) il s'agit *****par nature***** d'une vision mécaniste de l'enseignement et la vision mécaniste / utilitariste de l'enseignement est LE danger permanent au niveau mondial depuis bien longtemps, accentuée encore plus dans la situation actuelle

-dans laquelle les enseignants, au vu de la dégradation ancienne de l'enseignement, ont une formation disciplinaire insuffisante pour dépasser un enseignement mécaniste

-dans laquelle l'école est conçue explicitement et volontairement pour s'adapter aux besoins de l'économie, besoin dont la tendance de fond depuis le début du XX^{ème} siècle est - à part pour une mince élite plus ou moins mince - de n'apprendre que des compétences isolées des connaissances, conséquence de la tendance fondamentale et à long terme de la taylorisation du travail intellectuel qui a suivi celle du travail manuel.

ii) en inversant en quelque sorte la compréhension des priorités en 1960, non seulement elle interdit d'en comprendre les conséquences actuelles mais elle inverse aussi le sens des actions à entreprendre pour en combattre les effets.

⁹ Je donnerai ces documents dans la version 1.1 de ce texte.

¹⁰ Donc si Guy Morel et les membres du GRIP prennent position pour la circulaire de 1960, c'est en connaissance de cause et en connaissance du contenu des débats qui se sont déroulés entre 1950 et 1970 à propos de l'école primaire.

¹¹ Voir la question des *word problem* aux USA (A compléter)

¹² Puisque, simple exemple, il aurait semblé aberrant à cette époque de dire qu'il était inutile de savoir par cœur ses tables de multiplication, ou ses conjugaisons.

¹³ De plus les maths modernes, qui se présentaient comme favorables à l'intelligence et à la « vraie mathématique » présentées comme non utilitaire et dépassant le calcul et l'arithmétique à laquelle on réduisait jusqu'à maintenant les élèves du primaire, n'eurent aucun mal à convaincre que les positions du type du BO du 27 octobre étaient stupides, ce qui leur permit de faire passer leurs conceptions.

Mais dira l'antipédagogue républicain de base qui a été bien formé par ses *leaders*, vous critiquez l'utilisation de la mémoire au moment où le pédagogisme - qui est encore dominant (c'est vrai) - fait la même chose. *Vous êtes donc un suppôt de Meirieu ?*

Deux réponses parmi tout un éventail possible :

- d'une part, je ne peux que recommander de lire un de mes vieux textes - dix ans - pour juger de ce que j'avance sur l'emploi de la mémoire : « *Cybernétique et 'Psychologie Scientifique' : l'humain contre l'ordinateur* »¹⁴ .

- plus important : à part une minorité d'enseignants « hyper constructivistes » qui refusent toute connaissance qui n'a pas été découverte par l'élève, ce qui passe dans une foultitude de classes est ce qui suit. L'enseignant, par divers moyens, essaie de faire à découvrir une notion à l'élève : dans la plupart des cas ça ne marche pas et voyant arriver la fin du temps imparti à la recherche, l'enseignant est obligé de donner en quelque sorte *ex abrupto* une définition de la notion en question dont l'apprentissage ne reposera pas sur l'intelligence mais strictement sur la mémoire. Cet apprentissage va donc être aussi mécaniste que le résultat obtenu par ceux qui réduisent l'enseignement à la transmission en refusant tout statut à la pédagogie. ***Donc le danger central est donc bien, même et surtout si l'utilisation de la mémoire est décriée, la réduction de l'enseignement à l'apprentissage par cœur.***

*
* *
*

L'avenir va le dire

Je reviens donc à ce que j'écrivais il y a dix ans et qui me semble toujours aussi fondamental :

L'avenir le dira

Il n'est pas déraisonnable de se poser la question du devenir de l'Éducation nationale (fut-elle laïque, obligatoire et nationalisée) au vu de son état actuel et des possibilités existantes de l'empêcher de se transformer définitivement en instrument "d'edutainment", c'est-à-dire de décervelage incapable même d'apprendre aux enfants à lire, écrire et compter : la réponse pratique viendra assez vite. On verra si la société est capable de faire naître un mouvement s'opposant à cette véritable dégénérescence et si l'administration le tolérera.

Quoi qu'il en soit, et l'exemple des progressions en mathématiques suffit à le prouver, la pédagogie "classique", bien que possédant un savoir-faire supérieur en qualité à celle des modernistes, n'a pas pu résister à la vague du décervelage structuraliste qui n'a pas commencé en 68. Pour qui veut se poser quelques vraies questions, la pierre de touche n'est donc pas la critique des modernistes mais la critique de l'impuissance des vaincus, sous peine de vouloir, au prix d'une perte d'énergie considérable, reconstruire un système qui a logiquement abouti au désastre actuel. http://michel.delord.free.fr/txt1999/9_Conclusion.html

Dix ans est un délai correct, à mon sens, pour que l'avenir commence à parler : approuver ce texte du BO de 1960 signifie strictement se refuser à la critique de l'impuissance des vaincus et, donc au prix d'une perte d'énergie considérable, engager les enseignants d'aujourd'hui à reconstruire un système qui a logiquement abouti au désastre actuel, c'est-à-dire les envoyer droit dans le mur.

Cette défense unanime du BO de 1960 sur le plus important -et de loin - blog de l'antipédagogisme, qui plus est par des membres du GRIP qui pouvait donner l'apparence d'être l'organisation qui avait le plus de chances d'être vaccinée contre une pensée utilitariste et mécaniste, signifie bien que la société a de réelles difficultés à « *faire naître un mouvement s'opposant à cette véritable dégénérescence de l'école.* »

Cabanac, le 8/11/2010
Michel Delord

¹⁴ <http://www.sauv.net/delord/calcul/lieury.html>

**B. O., N° 29 du 27 octobre 1960 – Enseignements élémentaires et complémentaires
Aux Recteurs (pour information); aux Inspecteurs d'Académie (pour exécution).**

Le fonctionnement d'un « Cycle d'observation » entraîne un élargissement considérable de recrutement des classes de 6^e et ouvre l'accès de ces classes à tous les élèves ayant accompli une scolarité élémentaire satisfaisante. Pour que ces enfants suivent avec profit l'enseignement du Cycle d'observation, il faut qu'ils possèdent, d'une manière très sûre, les connaissances fondamentales en français et en calcul.

Or, l'expérience a montré que les connaissances et mécanismes de base – que les maîtres pouvaient croire solidement acquis – se révèlent souvent fragiles et imprécis.

De nombreuses causes peuvent expliquer ces insuffisances :

- élévation considérable du taux de scolarité : l'accès de la sixième s'est ainsi ouvert non plus seulement aux meilleurs élèves de nos écoles primaires mais encore aux moins bons et parfois aux médiocres;
- l'abaissement assez sensible de l'âge auquel les enfants quittent le Cm²;
- la surcharge des classes qui rend plus difficile l'emploi de méthodes d'enseignement individualisé et qui réduit l'efficacité de l'action éducative du maître;
- la forte proportion d'instituteurs débutants à qui il a fallu confier une classe avant d'avoir pu les doter de la formation pédagogique indispensable;
- la difficulté que nos écoliers actuels éprouvent à fixer leur attention sur un sujet déterminé ou même simplement à accomplir l'effort de mémoire nécessaire pour retenir les leçons qui leur sont enseignées;
- probablement aussi la tendance générale de notre époque à examiner toutes choses rapidement et superficiellement sans avoir le temps ou sans éprouver le besoin de creuser ou de réfléchir.

Une enquête approfondie s'efforcera d'établir la part de responsabilité qui incombe à chacune de ces causes et à d'autres peut-être – et recherchera les remèdes qui devront être mis en œuvre. Mais d'ores et déjà, il importe de pallier même d'une manière quelque peu empirique des insuffisances qui aboutissent à compromettre gravement l'efficacité des études ultérieures de nos élèves.

Il convient de remarquer à ce sujet que le but de l'enseignement dispensé dans les classes élémentaires s'est sensiblement modifié. Lorsque la plupart de nos écoliers s'engageaient dans une profession à 14 ans, il importait surtout de les mettre en mesure de continuer à s'instruire pendant toute leur vie et de leur en donner le désir. La perspective est bien différente depuis que la poursuite des études est devenue la règle pour la grande majorité de nos élèves et que ceux -là même que leurs aptitudes n'orientent pas dans cette voie entreront néanmoins dans les classes terminales où ils resteront bientôt jusqu'à 16 ans. Il apparaît donc avec netteté que le rôle essentiel des maîtres des classes élémentaires est maintenant plus encore que par le passé d'établir les fondations solides et durables de tout l'édifice scolaire.

Cette nécessité s'impose notamment dans les disciplines fondamentales : lecture, grammaire, orthographe, rédaction et calcul. On est en droit d'attendre des enfants de 10 à 12 ans d'intelligence normale qu'ils ne trébuchent pas à tout instant en déchiffrant un texte simple, qu'ils connaissent les règles élémentaires de la conjugaison, qu'ils sachent accorder un verbe avec son sujet, même si ce dernier ne se trouve pas à sa place habituelle, qu'ils s'expriment correctement oralement ou par écrit, qu'ils soient capables d'ordonner leurs idées dans un petit paragraphe, qu'ils n'hésitent pas sur le sens d'une opération arithmétique, qu'ils ne commettent pas des erreurs dues à une connaissance imparfaite des tables ... Il est donc recommandé instamment aux maîtres des classes élémentaires de consacrer tous leurs efforts à fixer d'une manière durable, dans ces diverses matières, les connaissances prévues par les programmes. Ils n'y parviendront qu'au prix de répétitions fréquentes et d'exercices nombreux. La réhabilitation du rôle de la mémoire, qu'amorçaient déjà les instructions du 20 septembre 1938, devra être reprise car il n'est pas douteux que, pour de jeunes enfants, le « par cœur » ne soit la forme la plus authentique et la plus durable du savoir.

L'étude des divers sons au cours préparatoire, celle des conjugaisons, des règles d'orthographe, des tables aux cours élémentaire et moyen, devront être conduites avec persévérance et elles donneront lieu à des révisions d'autant plus prolongées que la classe sera composée d'éléments plus réfractaires. C'est en revenant quotidiennement, pendant une période suffisamment longue, sur les règles fondamentales qu'aucun élève entrant en sixième ne devrait ignorer et en les consolidant par des exercices rapides d'application beaucoup plus que par des récitations orales qu'on assurera à leur connaissance une sorte d'automatisme qui en garantira la pérennité.

C'est également en multipliant les exercices d'analyse, d'élocution et de rédaction qu'on habituera l'enfant à préciser sa pensée et à s'exprimer avec plus de clarté et de correction. Du même coup, on l'entraînera peu à peu à l'attention et à l'effort, ce qui constituera aussi une préparation efficace à l'entrée en sixième et même, à plus longue échéance, à l'entrée dans la vie professionnelle.

Les maîtres consacreront à ce travail nécessaire de fixation des connaissances de français et de calcul la totalité du temps qui leur est imparti par les règlements en vigueur. Sans doute serait-il inopportun de modifier actuellement les horaires officiels. Mais je ne verrais que des avantages à ce que les autres matières du programme (histoire, géographie, sciences d'observation, etc.) ne donnent plus désormais lieu, sauf cas exceptionnel, à l'étude de leçons en dehors du temps normalement prévu par les horaires et ce, jusqu'à la sortie du cours moyen 2^e année. C'est en concentrant nos efforts sur les deux enseignements fondamentaux que nous obtiendrons les résultats escomptés et que nous mettrons nos élèves en mesure d'aborder dans les meilleures dispositions et de suivre avec fruit les études auxquelles ils sont destinés.

Je vous prie d'assurer la plus large diffusion aux présentes instructions et de veiller à leur application immédiate.

Pour le Ministre et par autorisation :

Le Directeur des enseignements élémentaires et complémentaires,

M. Lebettre

<http://www.samuelhuet.com/paid/41-textes-officiels/956-enseignement-du-francais-et-du-calcul-dans-les-classes-primaires.html>