



## **DEUXIÈME PARTIE**

### **Impressions d'un professeur tchéco-slovaque sur l'enseignement des mathématiques dans les lycées de France**

« Ecrivez vos impressions sur nos classes. Il est toujours intéressant d'entendre l'opinion d'un étranger qui juge les choses d'un autre point de vue que nous, car il vient d'un autre milieu. » Ces paroles — ou à peu près — m'ont été adressées par un de mes amis de Paris

où j'ai fait un séjour de quelques mois, ayant été envoyé en mission, fin 1923, par l'Institut pédagogique Komensky, de Prague.

J'ai obéi à cette invitation, et voici mes impressions, recueillies dans les établissements français que j'ai pu visiter avec la permission de M. le Ministre de l'Instruction publique et de M. le Recteur de l'Académie de Paris, et où j'ai trouvé un aimable accueil de MM. les Proviseurs et de mes chers collègues français.

Un professeur de mathématiques de chez nous est surpris du haut niveau des cours des professeurs de l'enseignement secondaire et de ce que ceux-ci peuvent exiger de l'intelligence et de l'assiduité de leurs élèves. Je n'ai pas en vue les classes de Mathématiques Spéciales, où cela va sans dire, mais toutes les autres classes, spécialement les classes supérieures. Ainsi le plan d'études de la Première C-D, tel qu'il était avant la réforme Bérard, était plus vaste que ce que l'on pouvait faire chez nous. Quoique le professeur français ne se soucie pas beaucoup de la coopération des élèves, pendant les leçons, même qu'il la néglige à mon avis, je n'ai pas observé d'inattention de la part des élèves. Comment peut-il y parvenir? En répondant à cette question je vais distinguer deux raisons; l'une spéciale tenant à la race française, l'autre générale résultant du régime de l'école française.

La raison spéciale, c'est d'abord la tradition du rationalisme français, le raisonnement scientifique dans lequel le maître fut élevé ainsi que le sera l'élève, la logique rigoureuse qui se reflète dans la langue et dans la pensée françaises. Puis c'est l'activité innée de la race française qu'admire tout étranger qui a eu l'occasion de connaître de plus près la vie en France. Chaque élève français est plein de cette activité et on la lui demande. Voilà pourquoi j'admire l'élève français qui satisfait à toutes les exigences qu'on lui impose. Il ne semble pas avoir la peur de la surcharge qui caractérise toutes les réformes scolaires avant la guerre en Europe Centrale.

Pour faire ressortir les raisons qui résultent de l'organisation scolaire en France il faut comparer l'école française à celle d'Autriche avant la guerre, école dont les Etats successeurs ont hérité et qui a subi les influences de l'Allemagne. Ces Etats font maintenant des réformes pour créer, par une lente évolution, l'école propre avec ses caractères nationaux.

L'Etat français tient à ce que les élèves acquièrent des qualités précises et positives; les examens y sont une condition fondamentale à laquelle l'école doit se soumettre; il semble qu'au point de vue de l'Etat, le nombre d'années que l'élève passe à l'école n'importe pas. Chez nous l'éducation de l'élève et l'acquisition des connaissances ont même importance. Celles-ci sont données aux élèves en vue de l'instruction générale et de la préparation aux écoles supérieures, où, ainsi qu'aux écoles spéciales, ces connaissances sont le premier objet de l'enseignement parce que ces écoles préparent les élèves à leur profession. Voilà pourquoi les externes sont rares et l'Etat prend soin que l'élève passe à l'école un nombre d'années prescrit.

On peut contrôler les connaissances, énoncées dans les programmes des examens, et ce contrôle est assuré parce que le maître qui a enseigné l'élève ne l'examine pas. Les interrogations ont plus d'importance que les compositions écrites.

Chez nous l'élève est examiné par le maître qui l'a enseigné, éventuellement en présence d'autres maîtres pour assurer l'impartialité, parce que le maître qui connaît bien son élève peut juger si le but de l'enseignement est atteint et si la maturité de l'élève est réalisée. (Il y a exception seulement pour l'examen d'admission à l'école secondaire, pour lequel examinent les maîtres de cette école).

La rigueur des exigences et le fait qu'il ne connaît pas les examinateurs, obligent l'élève à préparer son examen consciencieusement. Les conséquences d'une mauvaise préparation ne retombent que sur sa tête, il apprend le précieux sentiment du devoir. Le professeur est responsable de la rigueur et de la clarté de son enseignement, mais l'élève seul porte la responsabilité du résultat.

Chez nous les exigences ne sont pas telles qu'un élève médiocrement doué ne puisse y satisfaire. Le maître est chargé d'accomplir cette tâche ; il en porte la responsabilité ; il est obligé de donner à ses chefs des explications quand le nombre des élèves redoublants a dépassé la limite admissible.

Au caractère de l'enseignement des mathématiques en France correspond la méthode. Les dernières instructions ne favorisent pas la méthode des cours à l'école secondaire ; mais il semble que les maîtres la préfèrent. Ils peuvent mieux accomplir leur tâche dans les classes supérieures, donner aux élèves une explication précise et scientifique en peu de temps.

C'est aussi le but de la préparation des professeurs de mathématiques à l'École Normale Supérieure, où les futurs professeurs font des leçons. Les leçons des professeurs de Lycées, que j'ai eu occasion de suivre, étaient parfaites quant à l'exactitude scientifique, la logique de la composition et la clarté de la méthode. Mais le stage de trois semaines à l'école secondaire me semble trop court pour transformer la méthode de l'école supérieure en celle que nous appelons la méthode de l'école secondaire. Il s'ensuit de la responsabilité du maître chez nous qu'il doit toujours maintenir la coopération de toute la classe, qu'il se sert, en enseignant, de la méthode heuristique. En employant cette méthode, il ne peut pas épuiser la même matière que son collègue français.

Il me semble que le maître français prend surtout soin des élèves qui sont le mieux doués, tandis que le nôtre cherche à élever le niveau de la masse moyenne de la classe. C'est une nécessité chez nous où il y a un plus grand nombre d'élèves sur 1.000 habitants qu'en France, et où, pour être admis même aux emplois inférieurs, il faut avoir le baccalauréat. Voilà pourquoi on doit travailler chez nous beaucoup l'exemple, apprendre aux élèves à le résoudre, ce qui se fait sans cela chez l'élite des élèves dans les classes supérieures en France, où on

peut s'occuper davantage de la théorie. Le maître français est plus libre que le nôtre, pouvant choisir sous sa propre responsabilité un manuel ou n'en employer aucun. Nos manuels doivent être approuvés par le ministère ; leur nombre est, par là, borné, ainsi que par leur petit débit. Le maître qui a décidé l'emploi d'un livre est obligé de s'en servir.

Si les exigences de l'enseignement mathématique en France sont plus élevées que chez nous, en matière de dessin géométrique et de géométrie descriptive c'est le contraire ; dans l'ancienne monarchie austro-hongroise, et surtout dans les pays tchèques, on les a toujours favorisés.

Voilà les observations que j'ai faites pendant mon séjour en France.

Docteur QUIDO VETTER,  
*Professeur à l'Université de Prague.*

---