

Valeur et limites du « par cœur »

M. LOUIS LEGRAND, Inspecteur Primaire, fait lui aussi une démonstration qui condamne définitivement le *Par Cœur*.

« Comme toujours, en pédagogie, le problème se pose à deux niveaux :

Un niveau technique : Dans quelle mesure le « par cœur » est utile ou efficace pour faire accéder l'intelligence infantine à la maîtrise de pouvoirs ou de connaissances jugés souhaitables. Par exemple : le « par cœur » permet-il d'acquérir une bonne orthographe ? Est-il indispensable à la maîtrise des mécanismes en calcul ? Questions dont la solution exige non seulement des constatations empiriques, mais encore la connaissance des mécanismes psychologiques par lesquels se monte et agit le « par cœur », et de ceux qui constituent ces mécanismes intellectuels.

Un niveau moral : Quelle attitude d'esprit entraîne l'usage du « par cœur » et dans quelle mesure cette attitude est compatible avec les fins que nous proposons à notre pédagogie ?

Les deux aspects, comme on va le voir, sont étroitement liés.

I. — NIVEAU TECHNIQUE

QU'EST-CE QUE LE « PAR CŒUR » ?

L'apprentissage « par cœur » est un montage de *mécanismes verbaux*. Savoir « par cœur », c'est pouvoir réciter. Le « par cœur » relève donc de l'habitude mécanique et obéit à ses lois : répétition, organisation, intérêt. Savoir un texte par cœur, par exemple, c'est avoir répété, en articulant, la lecture ou l'audition du texte, jusqu'à ce que chaque mot prononcé devienne un élément inducteur de celui qui le suit.

Cet apprentissage sera favorisé par le degré d'organisation du texte : une suite de mots incohérente est plus difficile à retenir qu'un texte grammaticalement organisé. Par là s'introduit l'importance du sens comme facteur d'apprentissage. L'organisation syntaxique de la phrase supporte un sens qui s'y exprime. C'est pourquoi un texte compris sera plus facilement retenu qu'un texte non compris. Enfin, un texte qui a intéressé sera plus facilement mémorisé.

Mais cette habitude motrice ne prend sa signification véritable que par l'attitude générale d'esprit qui y préside. Une phrase récitée « par cœur » peut avoir le même sens et la même organisation grammaticale qu'une phrase identique, énoncée au cours d'une conversation. Il y aura pourtant, entre les deux phénomènes psychiques, une différence radicale. Dans l'énonciation naturelle, la conscience du sujet fait corps avec l'expression : elle est volonté d'exprimer un sens et consciente du sens qu'elle exprime, mais elle reste inconsciente des moyens : le sujet ne s'entend pas parler. Dans le « par cœur », au contraire, le sujet qui récite reste presque toujours extérieur à ce qu'il récite, même s'il le comprend parfaitement et en donne la preuve par l'intonation. *Le désengagement est l'attitude obligatoire du récitant. Ce n'est qu'à*

la limite, en des cas scolairement très rares, que l'élève fait corps avec son texte au point de le recréer en le récitant. Il va sans dire que cette possibilité est totalement exclue s'il s'agit de la table de multiplication, de tel théorème ou de telle règle grammaticale.

VALEUR TECHNIQUE DU « PAR CŒUR »

Cette brève analyse psychologique permet de comprendre l'efficacité et les limites du « par cœur » dans l'action pédagogique.

En *récitation*, l'enseignement de la langue pourra sembler le domaine d'élection de cet automatisme verbal. Il est certain que l'apprentissage d'une langue vivante, par exemple, peut largement profiter de l'apprentissage « par cœur » : l'élève peut ainsi acquérir, non seulement du vocabulaire, ce qui est clair, mais encore des tournures syntactiques. Il est indispensable, cependant, de préciser les dangers de cette méthode.

Le premier est le psittacisme. L'apprentissage par cœur du vocabulaire, à l'occasion de textes appris et non compris, conduira l'enfant, friand de mots nouveaux, à parler pour ne rien dire. Ne préjugeons pas de l'importance morale d'une telle pratique. Constatons simplement que ces fausses acquisitions persisteront au cours de la scolarité et, contrairement à une conception fort répandue, feront écran à une véritable compréhension ultérieure. Je me souviens d'avoir trouvé quatre ou cinq élèves, dans une classe de ville de CM 2, qui ignoraient le sens du mot « charrue », bien qu'ils l'aient maintes et maintes fois lu ou employé dans des exercices. Le seul fait de connaître le mot avait, chez eux, tué toute curiosité à l'égard de la chose. Il en est de même pour la grammaire. Les élèves de nos classes de CM 1 emploient « dont » ou « parce que » à tort et à travers parce que le programme de grammaire anticipe largement sur les possibilités réelles de compréhension et d'emploi spontané de ces mots de relation.

Car, il faut y insister, l'apprentissage de textes par cœur ne peut être utile que par conversion et intériorisation des éléments mémorisés. La connaissance par cœur de beaux textes peut avoir une vertu esthétique et formatrice du langage. Mais elle ne le peut que si l'apprentissage a été poussé assez loin et avec assez de précision pour permettre une intériorisation des tournures et leur réemploi spontané. Cela suppose, tout d'abord, que le texte ait été compris dans son sens esthétique (intonation). Certes, on pourra admettre que tout ne soit pas explicitement compris dans un texte, puisque le sens peut en être vécu ou senti. C'est le propre du langage de communiquer l'information par la structure générale de la phrase et non par le détail de son expression. Encore faut-il que l'importance des îlots incompris ne rende pas finalement impossible la communication. Or, rien n'est plus propre à créer l'illusion d'une compréhension chez l'auditeur que la récitation « par cœur ». Encore faut-il également que la diction fasse sentir le sens du texte. D'autre part, l'intériorisation ne peut s'accomplir que si la syntaxe du texte correspond au niveau intellectuel du récitant.

Je crois pouvoir affirmer que ces conditions de validité ne sont que très rarement remplies à l'école primaire, les textes étant presque toujours trop compliqués et la récitation restant, la plupart du temps, un simple mécanisme verbal, mélodie scolaire apprise sans goût et récitée sans expression.

LE SAVOIR INSTRUMENTAL

Mais le « par cœur n'évoque pas seulement la récitation. L'offensive actuelle vise essentiellement un autre objet : l'apprentissage de ce qu'on appelle les

mécanismes de base, c'est-à-dire les opérations en calcul, l'orthographe d'usage et grammaticale en français. Or, sur ces deux points, l'excellence du « par cœur » est loin d'être démontrée. *Le cas de l'orthographe* est particulièrement éclairant. S'il suffisait de savoir une règle par cœur, il serait possible d'éliminer toutes les fautes d'orthographe grammaticale. Or, il est de constatation courante que les élèves entraînés peuvent savoir une règle par cœur, l'appliquer correctement dans des exercices appropriés et la méconnaître dans la rédaction. Cela est d'autant plus frappant que la rédaction est plus motivée. Les maîtres qui juxtaposent un enseignement traditionnel de l'orthographe grammaticale avec leçon de grammaire, règle apprise par cœur et exercices d'application d'une part et, d'autre part, l'usage du texte libre, constatent l'imperméabilité des deux domaines. Par contre, l'usage systématique de la méthode traditionnelle, avec rédaction d'imitation prolongeant l'effort de mémorisation de la grammaire et du vocabulaire, permet d'obtenir des rédactions à peu près correctes. Qu'on vienne, par contre, à faire rédiger spontanément les mêmes élèves, ils retombent dans des erreurs innombrables qu'on croyait définitivement vaincues. Ces constatations illustrent bien ce que nous disions plus haut : le « par cœur » appartient à un autre univers que l'expression véritable, un univers de langage désincarné, déphasé de son emploi véritable. L'observation des conditions psychologiques où intervient l'analyse grammaticale confirme cette première approche. Dans quelle mesure la connaissance « par cœur » d'une règle d'orthographe permet-elle l'obtention d'une graphie correcte ? Puisqu'un texte officiel récent nous y invite, choisissons, par exemple, le cas de « l'accord du verbe avec son sujet, même si ce dernier ne se trouve pas à sa place habituelle ». Commençons par le plus facile. Soit la phrase : « Les vendangeurs coupent les raisins » : l'accord du sujet et du verbe nécessiterait donc, ici, la connaissance « par cœur » des règles suivantes (nous les relevons dans un livre de grammaire usuelle CM 1 et 2, sous la rubrique : « Leçon — à apprendre par cœur ») : 1° « Le sujet d'un verbe est le mot qui désigne la personne, l'animal ou la chose qui fait l'action indiquée par ce verbe ; 2° Quand le verbe n'est pas précédé d'un des pronoms personnels, *je, tu, il, elle, ils, elles*, on trouve le sujet en posant, devant le verbe la question *qui ?* ; 3° Le verbe s'accorde en personne et en nombre avec son sujet ». Ainsi, au moment d'écrire : « Les vendangeurs coupent les raisins », l'élève du CM 2 (10-11 ans) devrait : 1° écrire approximativement la phrase ; 2° S'en désengager pour observer ce qu'il vient d'écrire ; 3° Chercher et reconnaître le verbe, ce qui, en bonne logique, nécessiterait préalablement la reconnaissance d'une règle générale sous des espèces particulières : « Les verbes sont des mots qui indiquent ce que font les personnes, les animaux ou les choses » (connaissance par cœur) ; or, « coupent » indique ce que font les personnes-vendangeurs, donc « coupent » est le verbe ; 4° Chercher le sujet : « Quand le verbe n'est pas, etc., en posant devant le verbe la question *qui ?* » (par cœur) ; donc, je pose la question : *qui coupent ?* Les vendangeurs. Vendangeurs est le sujet ; 5° « Le verbe s'accorde, etc. » (par cœur). Or, vendangeurs est au pluriel, troisième personne, donc coupent est à la troisième personne du pluriel : j'écris *coupent*. » Tout ceci est parfaitement ridicule.

Pour l'enfant, comme pour l'adulte normal, le sujet est *vécu, senti*, dans le mouvement de la phrase. Dès que je prononce : les vendangeurs, j'attends une action qui suivra. « Les vendangeurs » est senti au pluriel ; le verbe, également, le sera ; d'où, chez les petits, « coupes » avec un *s* tant que la conjugaison répétée et écrite n'aura pas privilégié le *nt* comme marque du pluriel dans les verbes. C'est ainsi que se vit et s'acquiert au C.E. l'habitude d'accorder le sujet et le verbe et cela, soit dit sans paradoxe, *malgré l'apprentissage par cœur des règles correspondantes*. Car il s'agit de tout autre chose que de « par cœur » : *sens* de la catégorie : reconnaissance du nom, du verbe ; *sens* de la relation sujet-verbe ; *sens* du nombre ; ce sont là des *attitudes intellec-*

tuelles inhérentes au mouvement même de l'expression et que la pensée, s'essayant à la réflexion, découvre intuitivement dans ce mouvement. La règle de grammaire en forme n'y est pour rien. Elle appartient à un autre univers. Bien mieux, si ce sens intuitif n'a pas été dégagé, elle se dégradera en pur procédé mécanique et formel : poser une question, reconnaître un nom à l'article qui le précède, etc., procédés qui créeront à la longue les plus grands dommages : tels les adjectifs épithètes devenus, au C.M., compléments circonstanciels de manière (question comment). Mais, dira-t-on, vous vous donnez la partie belle ! Le « par cœur » et le raisonnement abstrait ne sont-ils pas indispensables en cas d'inversion du sujet ? Certes, dans ce cas, le sens grammatical ne découle pas du sens de l'expression. Un arrêt, un passage à la réflexion, un retour en arrière sont indispensables. Mais ces activités relèvent essentiellement de l'intelligence, de la croissance mentale et non de l'exercice, encore moins du « par cœur ». On aura beau « revenir quotidiennement, pendant une période suffisamment longue, sur les règles fondamentales et les consolider par des exercices rapides d'application beaucoup plus que par des récitations orales » ; on aura beau procéder « à des révisions d'autant plus prolongées que la classe sera composée d'éléments plus réfractaires », on ne parviendra pas à faire accorder durablement un verbe avec son sujet inversé tant que l'élève n'aura pas été doté, par la nature, d'une capacité suffisante d'abstraction. Les faits sont là : un tel accord dépasse les capacités de plus de 75 % des enfants de 11 ans (*Courrier de la recherche pédagogique*, n° 11, avril 1960, p. 52).

C'est pourquoi nous ne pensons pas que la connaissance par cœur de règles abstraites ait sa place dans l'enseignement de l'orthographe avant 12-13 ans. J'admettrai, pour ma part, la nécessité d'un apprentissage par cœur des conjugaisons (en précisant d'ailleurs les verbes irréguliers nécessaires et en excluant bon nombre de temps inassimilables à cet âge : on apprend actuellement au CM1 l'imparfait du subjonctif ! et celui des féminins et des pluriels irréguliers, noms et adjectifs). Tout le reste relève d'une éducation du sens des catégories et des relations où le « par cœur » n'a aucune part. Encore conviendrait-il de préciser que ce « par cœur » admis ne devrait venir qu'en couronnement d'un apprentissage exclusivement basé sur l'usage effectif dans la communication véritable.

Qu'en est-il du calcul ?

Ici, le « par cœur » semble triompher avec les tables d'addition, de soustraction, de multiplication et de division. D'ailleurs, en calcul, l'élève passe facilement du raisonnement à l'opération mécanique et de l'opération effectuée au raisonnement. Ces deux univers se juxtaposent et se complètent : ils n'ont pas à se compénétrer : « J'ai 20 m de ficelle ; j'en coupe 7 m. Combien m'en reste-t-il ? ». L'élève commence par raisonner : il imagine l'opération, du moins s'il l'a déjà effectuée réellement. Il sait que couper, c'est soustraire : il fera donc une soustraction ; il pose la soustraction. Dès ce moment, laissant sa recherche inachevée, il entre dans un nouvel univers où le « par cœur » va pouvoir fonctionner jusqu'à achèvement de l'opération. Le résultat obtenu, il revient à son raisonnement et y *ajoute* la conclusion. *Ajoute* est le mot important : il n'a pas, ici, à modifier, comme en français, une expression spontanée satisfaisante et complète en elle-même malgré son incorrection. Il a à compléter un mouvement de pensée laissé en suspens : il me reste : $20 - 7 = ?$.

C'est pourquoi, cantonné dans ces limites instrumentales, le « par cœur » peut facilement jouer son rôle comme la machine à calculer, plus tard, jouera le sien.

Mais le danger du « par cœur » est précisément de se laisser malaisément

cantonner. Il est beaucoup plus difficile de faire raisonner que de faire calculer. « L'opération » chasse ainsi, peu à peu, le « problème » et, quand le problème persiste, il arrive très souvent qu'il se fasse lui-même mécaniser ; la tentation est grande, en effet, de substituer la formule au raisonnement et de lier la formule elle-même à des mots inducteurs dont le maître joue avec brio. Les « problèmes », en pédagogie classique, sont toujours des applications de la leçon : l'élève sait d'avance qu'il s'agit de calculer un périmètre, un prix de revient ou une vitesse horaire. le mot magique « carré » entraîne, lié à périmètre, « côté fois 4 » (sic), lié à surface « côté fois côté », etc. On a même décrit et recommandé une méthode dite « naïve » de résolution des problèmes où l'élève, sans réfléchir, résoud successivement les questions qu'évoquent les données successives de l'énoncé. Caricature ? Mon expérience m'oblige, hélas, à dire que ce tableau, souvent, n'est pas chargé. Et alors ! dira-t-on, où est le mal si les mécanismes de base sont acquis ?

II. — NIVEAU MORAL

En fait, nous rencontrons ici l'essentiel du problème. Il ne me semble pas inutile, au moment où l'on prétend réhabiliter le « par cœur », de retourner aux sources (1) et de remettre en mémoire les raisons qui l'ont fait, autrefois, condamner : Ferry déclarait, le 31 mai 1880, en installant le nouveau Conseil Supérieur de l'Instruction Publique : « *La réforme des méthodes vous sera présentée dans une série de propositions tendant toutes au même but, à savoir : substituer à la culture exclusive de la mémoire, le développement du jugement et de l'initiative propre à l'enfant ; aux procédés a priori, à l'abus des règles abstraites, la méthode expérimentale qui va du concret à l'abstrait et déduit la règle de l'exemple* ». Cette opposition n'a rien perdu de sa valeur et l'analyse psychologique n'a pu que la confirmer et l'approfondir.

Le « par cœur » présente un certain nombre de particularités qui ne peuvent que rebuter tout esprit soucieux d'intelligence, de liberté et d'authenticité. Entrer dans le par cœur, c'est entrer dans l'univers magique des mots. Répéter des phrases obscures ou totalement incomprises parce que ces phrases sont estimées et attendues par le maître qui interroge, c'est se mettre dans l'attitude du sauvage prononçant des paroles rituelles : en dehors de la lettre, point de salut. Les enfants adorent apprendre par cœur pour peu qu'on les y invite : cet univers magique plaît à ces logomanes nés. Mais de ce qu'on aime l'alcool, il ne s'en suit pas qu'il faille recommander l'ivrognerie. Les fondateurs de l'école laïque avaient, sous les yeux, l'apprentissage mécanique du latin d'église et les réponses automatiques du catéchisme. Soucieux de développer dans le peuple l'esprit critique et le sens de la liberté intellectuelle, ils ne pouvaient que condamner une pratique pédagogique si contraire à leur dessein. Je ne vois pas, quant à moi, que les temps et les exigences aient beaucoup changé. C'est pourquoi, comme par le passé, nous devons, par principe, condamner l'apprentissage par cœur et, secondairement, voir dans quelle mesure il reste indispensable. Car l'usage du par cœur entraîne infailliblement, chez l'enfant, une défiance de soi, une habitude, devant toute difficulté, de rechercher la formule qui s'y applique, une perte progressive de l'authenticité et de la mobilité intellectuelle. Psittacisme et verbalisme en français, mécanisme en

(1) Contrairement à ce qu'on a pu soutenir élégamment ici même, il ne me paraît pas inutile ni indigne de se recueillir parfois sur un tombeau de famille.

calcul, telles sont les conséquences inévitables d'une pédagogie pour qui le « par cœur » est la forme la plus authentique et la plus durable du savoir.

C'est pourquoi, bien loin d'en recommander l'usage et d'en célébrer les mérites, il paraîtrait souhaitable, plus que jamais, d'en bien mettre en relief toute la nocivité. Certes, le « par cœur » pourra sembler indispensable sur certains points et dans des conditions précises que l'inspection précédente a déjà pu montrer très limités. Mais il conviendrait de faire le recensement des domaines où l'apprentissage mécanique de techniques opératoires nécessiterait cette forme d'apprentissage. Il conviendrait, également, de s'assurer que les notions ainsi mémorisées sont accessibles à la compréhension préalable de l'enfant, et cela non seulement d'après l'impression subjective des maîtres, mais d'après le jugement objectif de la psychologie et de la pédagogie expérimentale. Car il reste bien entendu que les acquisitions qui pourraient être confiées au « par cœur » ne pourraient l'être valablement qu'à la condition expresse d'être seulement les concrétions finales de notions préalablement comprises et intelligemment assimilées. »

Louis LEGRAND.