

La méthode active dans l'enseignement du calcul

Autor(en): **Coquoz, E.**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique**

Band (Jahr): **88 (1959)**

Heft 6

PDF erstellt am: **21.06.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-1040510>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

La méthode active dans l'enseignement du calcul

L'enseignement du calcul à l'école primaire est avant tout une affaire de psychologie. Le maître réfléchit à la nature bien spéciale de l'âme enfantine. Il prépare et adapte ses leçons en conséquence : il sera simple, concret et procédera avec une sage lenteur. Il provoquera l'initiative et l'effort personnel. C'est ainsi que pour l'étude du système métrique, il proposera la réalisation concrète du m., du dm. . . , du m², du dm². . . ; etc.

Voici une leçon sur le décimètre en 2^e ou 3^e année.

Préalablement, on avait étudié le mètre, mesuré la salle de classe, le corridor de l'école.

Aujourd'hui, dit le maître, nous allons mesurer la cour.

Et toute la classe est sortie avec une visible satisfaction.

On a donc posé vingt fois, trente fois, le mètre le long du mur du bâtiment scolaire. Le petit Paul qui exécutait ce travail se relève et s'écrie : « C'est éreintant, j'ai les reins qui me font mal ! »

— Si tu avais à mesurer un champ ou la longueur d'une rue, que dirais-tu ? réplique l'instituteur.

— Il faudrait un mètre plus grand, suggère un camarade.

Alors, le maître sort de sa poche un ruban mesurant 10 m. On a contrôlé avec le mètre la longueur de ce ruban et on en a conclu qu'il avait 10 m.

— C'est un décimètre, dit l'instituteur, servons nous-en, ce sera moins fatigant.

On se mit à l'œuvre, avec d'autant plus d'ardeur que l'opération était nouvelle. En peu de temps, on connaissait la longueur et la largeur de la cour et on avait donné ainsi une notion concrète du décimètre.

A ce moment, tout le monde est rentré dans la salle de classe. Ce fut alors l'application orale et immédiate. On fit des exercices d'abord à la table noire, puis sur le cahier.

Pourquoi cette leçon est-elle bonne ?

— En premier lieu, parce que les enfants ont été *actifs*. Ils ont appris, sur le terrain, à manier le décimètre qu'on voulait leur faire connaître. Le maître s'est efforcé de donner un concept clair, une idée précise du multiple du mètre. Tout devient facile si l'on sait faire travailler l'enfant.

— En second lieu, parce que les élèves sont sortis, qu'ils ont respiré pendant un quart d'heure l'air vif et pur.

— En troisième lieu, parce que la leçon et les exercices qui l'ont suivie ont été variés. Pendant une bonne demi-heure, on a travaillé sur le décimètre sans jamais s'ennuyer.

— Enfin, parce que la leçon a été présentée de façon intéressante. Le maître a piqué la curiosité de ses élèves et a commencé par les embarrasser. On a d'autant mieux compris le décimètre qu'on a senti d'abord combien cette mesure manquerait si elle n'existait pas.

Supposez maintenant que la leçon eût commencé à la table noire par des explications abstraites, l'exercice eût été simplement médiocre ou nul. On ne saurait trop insister sur la nécessité de faire appel à l'activité de l'enfant, de lui mettre entre les mains un matériel concret ou semi-concret dans l'étude du calcul. Dans certaines classes, on trouve qu'il faut trop de temps pour la mise en branle avec un matériel scolaire ; on préfère s'en passer. Non ! mille fois non ! Malgré une apparence de perte de temps, c'est toujours une économie. Un exercice de manipulation de trois ou quatre minutes, où l'enfant touche et déplace des objets, peut sauver des heures d'explications et de calculs souvent incompris, parce que la notion de base n'est pas claire.

E. COQUOZ.

Leçon de calcul deuxième année

(le passage de la dizaine)

Cette leçon a été donnée par un élève-maître de l'Ecole normale dans une classe de Fribourg. Nous la transcrivons sans modification.

I. Introduction

Je commence ma leçon par quelques exercices sur les nombres connus.

Exemples : $8 + 1 =$
 $12 + 4 =$ etc.
 $20 + 5 =$

II. Enoncé

Aujourd'hui, nous allons voir comment on passe, dans l'addition, d'un nombre plus petit que 10, 20, 30... à un nombre plus grand.

III. Donné concret et intellection

Je prends d'abord l'exemple qui me paraît le plus simple :

$$9 + 2$$

J'aligne sur ma table 9 crayons. Je fais compter 1, 2, 3... 9 crayons. Je dis : « Je dois ajouter à ces crayons 9 que vous avez comptés, ces 2 crayons que j'ai dans la main. J'ajoute 1 crayon à