[OpenEdition Books](https://books.openedition.org/)

* [**7002 LIVRES**](https://books.openedition.org/catalogue)

* [**91 ÉDITEURS**](https://books.openedition.org/publishers)

* [**AUTEURS**](https://books.openedition.org/authors)

Haut du formulaire

Bas du formulaire

[CEDEJ - Égypte/Soudan](http://books.openedition.org/cedej)

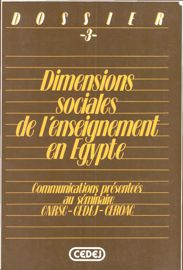
[**CEDEJ - Égypte/Soudan**](http://books.openedition.org/cedej)

Centre d’études et de documentation économiques, juridiques et sociales

[Préface](https://books.openedition.org/cedej/663)

[Facteurs socio-économiques dans le choix des parents pour l’un ou l...](https://books.openedition.org/cedej/669)

**DIMENSIONS SOCIALES DE L’ENSEIGNEMENT EN ÉGYPTE**

[](https://books.openedition.org/cedej/658)

Haut du formulaire

RECHERCHER DANS LE LIVRE 

Bas du formulaire

[**TABLE DES MATIÈRES**](https://books.openedition.org/cedej/658?format=toc)

[**CITER**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#cite)[**PARTAGER**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#share)

[**ORCID INFO**](http://www.openedition.org/17989)[**AJOUTER À ORCID**](https://www.openedition.org/orcid)

**Types et méthodes d’enseignement et de pédagogie dans certaines écoles primaires d’Égypte**

*Adel Azer, Laïla Abdel Gawad et Amira Machhour*

p. 5-44

[**INDEX**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#entries)[**TEXTE**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#text)[**AUTEURS**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#authors)

**ENTRÉES D'INDEX**

**Mots clés :**

[enseignement](https://books.openedition.org/cedej/1250), [école publique](https://books.openedition.org/cedej/1291)

**TEXTE INTÉGRAL**

[**L’enseignement primaire actuel en Égypte**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom1n1)

1D’après la loi N° 68 de 1968, l’enseignement primaire obligatoire a comme objectif « le développement intellectuel, moral, corporel, social et national de l’enfant, ainsi que l’acquisition du minimum nécessaire de connaissances humaines et d’aptitudes professionnelles et techniques qui préparent l’enfant à être un citoyen à part entière, lui permettant de préparer son avenir, dans le travail ou dans la poursuite de ses études au niveau supérieur.  »

2L’enseignement primaire regroupe environ 4 300 000 enfants des deux sexes entre six et douze ans. La proportion d’élèves entre six et huit ans dans les classes du premier degré primaire est de 82,29 % de l’ensemble des enfants de cet âge, pour l’année scolaire 1975 — 1976

3Le ministère du Plan a déclaré que la stratégie suivie dans le domaine de l’éducation a créé de nombreux problèmes en raison de l’insuffisance des investissements et du petit nombre des bâtiments. Le système éducatif fait que dans les écoles la journée est divisée en deux ou trois périodes scolaires (65 % des écoles ont plus d’une période). Cela provoque des inconvénients tels que : abrègement du programme et du temps d’étude, abandon de certains programmes, abandon des activités scolaires qui participent à la construction de la personnalité de l’enfant, augmentation de l’effectif des classes (43 élèves en moyenne), etc….

4Mais le système éducatif en Égypte souffre d’un autre problème dangereux : l’abandon de l’école dans l’étape primaire. Le bilan qu’a fait le ministère de l’Éducation pour l’année 1971 a montré que la proportion d’abandons dans les cinq classes de l’enseignement primaire atteint 18 % et que le montant des dépenses ainsi causées, s’élève à 10 millions de livres égyptiennes. Le ministère du Plan estime l’abandon scolaire dans les classes primaires à environ 20 % en moyenne de l’ensemble des enfants enregistrés dans l’enseignement primaire. Et il ajoute que « les enfants des familles dont les ressources sont faibles et dont le niveau de culture est bas réclament un supplément d’effort et d’attention pendant le travail éducatif scolaire. » Ce qui accroît le volume de ces problèmes dans la campagne. Cela confirme l’étude qu’a faite l’Assemblée Nationale pour l’enseignement sur le même sujet.

5Certaines études publiées en Égypte font apparaître les obstacles et problèmes qui contribuent à l’aggravation de l’abandon :

1. Bas niveau des revenus de la famille, ce qui crée le besoin de trouver un travail à l’enfant encore jeune.
2. Incapacité où se trouvent les parents de faire face aux exigences financières de l’enseignement.
3. Insuffisance du système d’enseignement, de ses méthodes et de ses programmes.

6Le ministère de l’Enseignement est donc confronté au devoir d’améliorer le système d’enseignement et a préparé un document de travail où il expose un plan de renovation. Nous avons pensé que c’est une chose importante, qui mérite d’être observée, car le système d’enseignement a un effet sur la formation de l’esprit et de la personnalité de l’enfant. Nous pensons que si ce plan ignore que la solution ne peut être que radicale, alors toute évolution ou amélioration du système d’enseignement restera un échec.

[**— Systèmes d’enseignement comparés**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n1)

7Les méthodes d’enseignement ont énormément évolué sous l’influence de l’évolution scientifique dans différents domaines. Malgré cela certains systèmes d’enseignement ont été gardés dans des pays conservateurs qui refusent le renouvellement advenu dans la philosophie et les méthodes de l’enseignement.

8On peut mentionner comme existant en Égypte :

[**A — Les systèmes traditionnels**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n1)

9Les systèmes traditionnels dérivent de la philosophie platonicienne qui considérait que la connaissance s’acquiert par l’action et que l’élève doit apprendre sans questionner. Les méthodes employées sont donc la répétition, l’autoritarisme… L’essence du programme est dans l’étude théorique, son support : les vérités, les lois et les théorèmes purs. Les défenseurs de ce système disent que l’esprit de l’enfant ressemble à une tablette de cire où s’impriment les résultats de l’enseignement d’une façon indélébile, et que, si l’enfant a cette capacité, il est nécessaire que le pédagogue saisisse l’occasion pour emplir le cerveau de l’enfant de connaissances et de vérités. Quant à l’enseignement moral, il se fait aussi à partir de la connaissance et de l’assimilation. Programmes et leçons où l’on donne les principes de la morale et de la religion sont appris par cœur par les élèves pour être répétés tels quels à l’examen. Pour cette raison, c’est la quantité d’informations transmises qui est importante. L’objectif est le passage de l’examen qui sert alors à mesurer la capacité de l’élève à retenir les informations.

10Platon était opposé à toute modification, jusque dans les chansons enfantines. Cette philosophie voulant empêcher les gens de croire que le changement était possible ou même permis.

11Quant à Aristote, il estimait que le changement doit être limité et monotone, comme le gland du chêne devient arbre, mais le chêne restant une espèce stable à jamais.

12Pour cette raison, tous les responsables de l’enseignement qui souhaitaient la continuité se sont fondés sur les philosophies de Platon et d’Aristote.

13Les programmes des systèmes traditionnels reposent sur la base de l’amélioration des capacités de l’élève moyen et l’apprentissage par cœur de matières et d’informations pour que l’enfant ait la qualité des connaissances déterminées par le programme. Ainsi, pendant l’éducation, l’enfant grandit avec les coutumes et les valeurs dominantes et accepte son rôle et sa place dans le système social dominant.

14Ce système d’enseignement, dont les défauts sont clairs, ne permet pas un développement sain de la personnalité de l’enfant.

[**B — Système d’enseignement se basant sur l’augmentation des capacités de l’enfant**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n2)

15Avec les changements intervenus dans les sociétés contemporaines, les éducateurs ont compris l’inadéquation des systèmes traditionnels, et cela pour des raisons multiples :

161 — Ces systèmes s’appliquent à des sociétés conservatrices, qui ne changent pas, car ils ne permettent pas le développement d’une personnalité capable de s’adapter au changement social et à ses exigences. Non seulement ces systèmes ne permettent pas le changement ou le progrès, mais de plus, ils contraignent la société à demeurer dans son état et en perpétuant les bases et les valeurs.

172 — Ces systèmes préparent l’individu à assumer un rôle limité dans la vie, du fait de la méthode de formation employée.

18Ils le préparent donc à recevoir la science et les informations permises et à rester enfermé dans les opinions et les orientations qu’on veut qu’il ait.

19Ainsi l’enfant n’est pas préparé à penser par lui-même, d’après son expérience ; s’il rencontre une circonstance inhabituelle, il ne peut par sa pensée et sa conduite s’adapter ou s’opposer au changement. Pour cette raison, nous voyons les sociétés qui conservent le système traditionnel de l’enseignement souffrir du comportement « retardataire » de leurs éléments (individus) devant les exigences actuelles. Pour faire face à cette inadéquation, ces sociétés sont contraintes au transfert de la technologie des pays développés et, parfois, les individus sont incapables d’assimiler ces méthodes ou d’en tirer un vrai bénéfice.

203 — Les changements continuels dans la vie exigent un esprit qui procède par expérience, par réflexion scientifique, et qui refuse les superstitions. On peut observer qu’une telle éducation ne s’oppose pas à l’authenticité et à la culture nationale comme l’ont dit certains adversaires de ce changement. Chacun doit avoir une culture complète sans en être prisonnier, mais en plus, il doit savoir comment participer au renouvellement de cette culture, si c’est nécessaire.

21Face à cette inadéquation évidente des systèmes d’enseignement traditionnels est apparue une autre tendance dans l’enseignement qui se propose comme fin, le développement des capacités individuelles. Tendance qui assume les particularités individuelles qui distinguent chaque enfant. On cherche alors à développer les capacités de chaque enfant, à former sa personnalité pour une participation à la vie sociale, à faire croître l’esprit d’initiative et la capacité d’adaptation au changement, à développer la créativité et la capacité d’innovation, à donner une attitude responsable face aux problèmes. Sans aucun doute, il faut adapter cette méthode à l’enseignement religieux afin qu’il participe à la formation de la personnalité de l’enfant et procure un équilibre entre la morale et la réflexion. Si les deux programmes, et leurs buts, s’opposent — l’enseignement public incitant à l’initiative et à l’innovation et l’enseignement religieux tendant à s’opposer à l’épanouissement individuel — cela amène un déséquilibre entre intelligence et réflexion.

[**C — Les systèmes d’enseignement qui lient le programme à la société**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n3)

22Les systèmes précédents, basés sur l’accroissement des capacités individuelles ont été critiqués car on a dit qu’ils ne contenaient pas de « philosophie sociale » et que l’élève n’y était pas préparé à être citoyen d’une société qui possède ses propres caractéristiques et sa propre philosophie. De même on a dit qu’ils ne s’appuyaient que sur les données de la psychologie, alors que l’enseignement doit prendre en égale considération deux sciences : la psychologie et la sociologie. Et, de plus, ce système développe un caractère individualiste dans le comportement et dans les activités des sociétés qui l’ont adopté. Ces critiques ayant eu des répercussions en Europe et en Amérique, on a introduit des réajustements à ces systèmes d’éducation qui ont donné plus d’importance au côté social.

23Apparurent alors des programmes liant les exigences de la société à la formation de l’individu, programmes qui ont pour but d’augmenter les capacités de l’enfant afin d’obtenir sa meilleure participation sociale possible. L’enfant est donc éduqué à la participation et dans le sentiment d’appartenance à la société, afin qu’il soit préparé à la recherche de solutions valables pour l’ensemble.

24Là encore, l’enseignement religieux doit participer à l’élaboration de la personnalité de l’élève, à renforcer son sentiment qu’il est membre d’un tout et qu’il peut devoir se sacrifier à la société.

[**Enseignement et formation de la personnalité**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n1)

25En fonction de ce qui précède, nous pouvons dire que l’enseignement a un rôle important dans la formation des caractéristiques essentielles de la personnalité de l’élève et l’acquisition de la culture et des valeurs sociales.

26Nous remarquerons que les systèmes d’enseignement comparés présentent des modèles différents de comportement et de vie, et tendent à fixer des valeurs sociales choisies en fonction d’une certaine philosophie. Pour exemple, nous citerons l’école allemande qui cherche à créer un esprit social chez l’enfant et, donc, lui enseigne comment participer au travail collectif. Quant au système français, il enseigne à l’enfant comment réfléchir d’une manière analytique, logique, puis comment faire la synthèse du problème.

27En Égypte, nous trouvons des jeunes instables et vivant dans la confusion ayant souffert de problèmes révélant l’inadéquation et la disparité des méthodes d’enseignement. La responsabilité en revient à la philosophie du système pédagogique adopté. Et, si l’on voulait réexaminer les systèmes éducatifs, la première question serait : quelles sont les caractéristiques, les qualités, les aptitudes que nous voulons développer en nos enfants ? Notre opinion est que le but doit être de créer une génération capable d’évoluer pour échapper au sous-développement et entrer dans une phase de croissance moderne.

28A la lumière de ce qui précède, nous pensons que l’évolution ou le changement du système éducatif ne serait profitable qu’en prenant en considération les tâches les plus importantes de l’enseignement dans la formation de l’esprit et la personnalité de l’enfant. Dans cette perspective, on pourra trouver nombre d’études et de recherches de valeur préparées par des experts. Nous résumerons pour cela l’étude parue dernièrement du Dr. Zaky Nagib Mahmoud sous le titre de « L’arabisme : une culture et non une politique. »

29Dans cette étude, il définit certaines caractéristiques de la personnalité arabe parmi lesquelles on trouve que :

1. L’Arabe, dans sa formation intellectuelle, ne se préoccupe pas beaucoup de l’individu ou des particularités. Il recherche l’essence générale. Ce point de vue est transplanté dans la vie sociale. L’Arabe déduit la personnalité de l’ensemble en fonction de celle de l’élite.
2. L’Arabe, dans sa vision de l’existence, aspire à dépasser ce qui est établi, quel que soit son rang, pour atteindre ce qu’il y a plus loin. C’est-à-dire qu’il aspire à dépasser le monde fini pour l’infini.

30Ce sont deux exemples qui peuvent servir à décrire l’homme arabe. La question maintenant est celle-ci. Sommes-nous satisfaits de ces caractéristiques ou désirons-nous les remplacer par des caractéristiques qui conviendraient aux temps modernes ?

[**Enseignement et acquisition des valeurs sociales**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n2)

31La formation sociale est un fait unique qui s’accomplit par étapes successives et dans laquelle s’associent des faits sociaux multiples, dont la famille, l’école, la religion et la société. Ceci exige une planification pour être cohérent. Il en résulte de nombreuses questions :

* Dans quelles valeurs sociales voulons-nous élever nos enfants ?
* Est-ce que les systèmes d’enseignement contribuent à fixer ces valeurs ? Il faut mentionner ici un phénomène important : les leçons particulières et les groupes de renforcement, et les valeurs négatives qui en résultent pour l’enfant ; la réussite s’achète en dehors de l’enseignement officiel.

32En fonction des systèmes d’enseignement présentés rapidement ci-dessus, des buts que cherchent à atteindre chacun de ces systèmes, des effets qu’ils ont sur la formation de l’enfant, cette étude s’est portée sur la situation de l’enseignement dans un échantillon des écoles d’Égypte.

33Remarquons d’abord que certaines écoles d’Égypte appliquent des systèmes purement étrangers et ne dépendent ni de l’administration, ni du contrôle du ministère de l’Éducation.

34Un second groupe d’écoles connues sous le nom d’écoles de langues sont administrées et surveillées par le ministère. Elles enseignent les programmes gouvernementaux auxquels s’ajoute l’apprentissage d’une langue étrangère. Ces écoles sont influencées d’une façon limitée par les systèmes étrangers, et on y trouve certains enseignants étrangers.

35Enfin, le troisième groupe est celui des écoles primaires gouvernementales, très majoritaires.

36Comme ces trois groupes présentent des types d’enseignement et de pédagogie variés et différents dans leurs méthodes de formation et dans leurs résultats, l’équipe de recherches a eu l’idée de mener une enquête portant sur un échantillon limité de chacun des ensembles que nous avons cités plus haut :

1. L’École internationale britannique et l’école de la communauté française, (Écoles des Franciscains de Zamalek), comme exemple de deux types d’enseignement étranger.
2. Les écoles de langues.
3. Les écoles gouvernementales.

37Cette étude ne cherche pas à faire une comparaison et à poser un jugement de valeur sur les écoles sus-mentionnées. Son but est de dépeindre la réalité que représentent ces systèmes et méthodes appliqués dans ces écoles. Et l’exposé pourrait servir à définir les divers systèmes tant sur le plan théorique que sur le plan pratique. Nous souhaitons que cette étude contribue à la connaissance des problèmes auxquels l’école primaire égyptienne fait face.

[**Programme de l’étude**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n3)

38La recherche est fondée sur une interview ouverte où des titres généraux étaient définis d’avance. Les interviews avaient une liberté totale de réponse. Ceci pour éviter l’artifice des questionnaires.

39Ces rencontres étaient menées avec le directeur et l’équipe enseignante. Elles commençaient par une prise de contact et par l’exposé des buts de l’étude.

40L’interview comprenait des points centrés sur la formation du processus de reflexion de l’enfant et de sa personnalité. D’autres centrés sur les méthodes suivies par le groupe enseignant pour développer les capacités créatrices de l’enfant et son aptitude à faire la synthèse, ainsi que sa capacité d’imagination et de réflexion scientifique, d’analyse et d’expérimentation, enfin le développement chez l’enfant du sentiment de responsabilité.

41L’autre partie de l’interview concernait les valeurs que l’école veut établir. Est-ce que l’école veut établir des valeurs et de quelle manière ? Ces valeurs sont-elles présentées à travers les matières enseignées ou le système éducatif : (l’idéal, la récompense, la punition) quelles sont les méthodes les plus adéquates ? (L’apprentissage par cœur, le conseil, l’explication, la répression…).

42Nous nous sommes intéressés aussi à la méthode d’enseignement suivie : est-elle centrée sur la mémorisation ou la discussion ? Et dans quelles matières ?

43Le groupe d’études a eu recours aussi à l’observation en assistant à des cours (la première et la cinquième primaire particulièrement). Nous avons choisi la première primaire pour connaître les méthodes suivies avec les enfants de ce degré et ce qui la distingue des méthodes suivies dans les autres classes. De même, nous avons choisi la cinquième afin de savoir les méthodes appliquées avec des élèves plus grands, dont l’on peut supposer que la capacité à l’abstraction et à la généralisation est accrue. Nous n’avons pas voulu assister aux classes de quatrième et sixième de niveau primaire, car ces élèves passent des examens officiels sur lesquels leur intérêt est centré.

[**1 — Présentation des écoles étudiées**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n2)

[**A — L’École britannique internationale**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n4)

44Le gouvernement égyptien a autorisé la création de cette école dans le cadre de la politique de l’« Infitah » (ouverture économique) qui a eu comme résultat l’établissement en Égypte d’un grand nombre de familles de travailleurs étrangers. Le principe général de cette école est de suivre le programme d’enseignement britannique, ainsi que les méthodes qui en découlent. Mais on peut dire — d’après l’expression même du directeur — que cette école représente un type d’enseignement britannique, évolué dans certains domaines, et cela pour faire face aux exigences effectives que rencontrent les élèves dans le milieu spécifique qu’ils fréquentent.

45Cette école a ouvert des classes jusqu’à la deuxième secondaire. Ce qui, d’après le système britannique, concerne les enfants âgés de douze ans. Une extension progressive est prévue. L’école a actuellement 240 élèves de trente nationalités différentes. Cette école ayant pu être ouverte seulement pour dispenser un enseignement étranger, l’inscription d’Egyptiens doit être autorisée par le ministère de l’Education et n’est obtenue que dans des cas très précis. Pour cette raison, s’y trouvent treize Egyptiens seulement. Le conseil d’administration est composé de certains parents d’élèves et de certains Britanniques résidant en Égypte.

[**Critères de recrutement**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n4)

46En fonction des possibilités et des buts de l’école, on préfère admettre des enfants britanniques. Ensuite, des enfants dont la mère parle suffisamment bien l’anglais. En dehors de ceux-ci, l’école accepte les élèves en fonction des places et des possibilités offertes. Il faut remarquer que les frais sont à régler en devises étrangères.

[**Niveau des enseignants et équipements actuels**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n5)

47Le degré minimum de qualification des enseignants est le diplôme britannique d’enseignant (British teacher’s diploma) ou un diplôme équivalent. Ce diplôme de pédagogie s’acquiert en trois ans après le diplôme des études secondaires. Cependant les Britanniques exigent de plus en plus le « Baccalaureus » de pédagogie et ont déjà été nommées plusieurs personnes ayant ce diplôme, dans les différentes classes.

[**B — L’École de la communauté française *(Franciscains de Zamalek)***](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n5)

48Le système français sépare l’enseignement en deux cycles : cycle primaire qui comprend cinq années d’études, le cycle secondaire qui en comprend quatre.

49L’ouverture de la nouvelle école française de Ma’adi s’est faite au début de l’année scolaire 1979-80. Elle a été déplacée de Mounira afin de pouvoir élargir le nombre des classes. On trouve dans cette école des classes allant de la crèche à la fin de l’enseignement secondaire. A Zamalek se trouve l’école primaire, annexe de l’école principale de Ma’adi. Cette école est tenue par des Sœurs, ses effectifs tournent autour de 500 élèves venant de 45 pays. Il y a environ 25 à 30 élèves par classe. Il y a une quinzaine d’élèves égyptiens, fils de diplomates, qui sont acceptés par mesure d’exception (sur décret ministériel).

50A la fin des mois de mars et juin se tient une assemblée des parents d’élèves. Le conseil d’administration comprend trois parents d’élèves et s’occupe essentiellement de la gestion du budget de l’école.

[**C — Écoles égyptiennes de langues**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n6)

51On trouve en Égypte de nombreuses écoles de langues dont la surveillance échoit au ministère de l’Enseignement. La structure et l’organisation varient dans une certaine mesure pour ces écoles : certaines ont un directeur égyptien, d’autres un directeur étranger (comme pour les écoles laïques françaises en Égypte). Dans d’autres écoles encore, le directeur est égyptien, assisté d’étrangers dans certains domaines.

52Dans ces écoles, le recrutement des enseignants se fait par plusieurs sources : par autorisation du ministère de l’Enseignement, par contrat avec les enseignants qui exerçaient dans les écoles avant leur nationalisation, ou encore par emploi des professeurs retraités.

53Malgré cela, ces écoles éprouvent des difficultés à recruter des professeurs de langues. Ce problème étant encore accru par le faible salaire payé. On le résout en employant des jeunes bacheliers ayant achevé leur cycle secondaire dans l’école-même, et cela en dépit de leur manque de qualification ou de quelque expérience pédagogique antérieure.

54Les enseignantes sont en majorité dans le niveau primaire, et, à ce propos, la directrice de l’école française pense que le travail commun entre hommes et femmes dans l’enseignement primaire est nécessaire afin de faire ressembler le milieu scolaire au milieu familial, ceci étant un point pédagogique important.

55Pour cette étude, nous appellerons l’école où est enseigné le français : A et l’école où est enseigné l’anglais : B.

[**D — Les écoles gouvernementales**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n7)

Nous conviendrons d’appeler ces deux écoles, l’école C et l’école D.

[**École C**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n6)

56Située dans un quartier populaire, cette école gouvernementale, en raison de la disproportion entre le nombre d’élèves et le nombre d’établissements scolaires, applique le système des deux périodes. C’est-à-dire qu’une partie des élèves du quartier assiste au cours de 7H30 à 12H00 le matin, l’autre partie de 12H00 à 16H00, l’après-midi. Remarquons aussi que la deuxième période achevée, l’école se consacre à l’alphabétisation du quartier. Ainsi cette école n’applique pas le système des journées scolaires entières.

57Chaque période a son équipe enseignante indépendante qui n’a aucun rapport avec l’autre, sauf dans l’usage d’un bâtiment et de la bibliothèque. Les enfants au milieu de l’année scolaire, permutent leurs heures de cours en changeant de période. Les seules conditions posées à l’admission des élèves sont qu’ils soient âgés de six ans au moins et habitent le quartier.

58L’école a 25 classes de la première à la sixième primaire et les frais de scolarité varient entre 20 et 80 piastres par mois. Le ministère de l’Éducation assure la distribution des livres et des cahiers pour tous les élèves, vendus à la bibliothèque de l’école au prix coûtant.

[**École D**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n7)

59Située dans un quartier dont le niveau socio-économique est plus élevé que dans le cas de l’école C, cette école a également deux périodes avec leurs équipes enseignantes indépendantes ; la journée scolaire n’y est pas non plus entière et les conditions d’admission sont les mêmes. On y trouve des enfants de familles à faibles revenus à côté de fils de doyens, ainsi que de fils de conseillers. Il y a 22 classes de la première à la sixième primaire, 450 élèves suivent la première période, 467 la seconde, soit 917 garçons et filles en tout. Le frais incluant les livres scolaires, vont de 20 à 90 piastres.

[**L’équipe enseignante de ces écoles**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n8)

60Le degré minimum de qualification des enseignants des écoles primaires gouvernementales est le diplôme général d’enseignant, ou le diplôme secondaire technique (pour l’économie ménagère, la couture, ou la musique). Les instituteurs sont nommés par le ministère de l’Enseignement et le directeur ne contrôle pas leur transfert, même s’ils sont incompétents. Chaque année, il y a une notation des enseignants à laquelle participe le directeur (pour 40 %) et le conseiller d’éducation (60 %). Cette notation influe sur les promotions des professeurs et la possibilité d’obtenir des contrats à l’étranger. Le directeur et les enseignants se réunissent une fois par mois pour discuter de la marche du travail.

[**2 — l’environnement scolaire**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n3)

61Il ne fait aucun doute que le milieu scolaire a un rôle important dans la formation de l’enfant et les habitudes et les valeurs qu’il acquiert dans son jeune âge. Pour cette raison, l’équipe de recherche a voulu connaître l’ambiance de travail dans chacune des écoles étudiées.

[**A — École britannique internationale**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n8)

62Depuis son ouverture, l’école n’a pas cessé de créer de nouvelles installations (des laboratoires de sciences, par exemple) pour compléter son équipement. Pendant notre visite, notre attention a été particulièrement retenue par la propreté et le silence complet ; nous n’entendions aucun bruit venant des classes. Le directeur nous affirma sa volonté d’organisation et dit qu’il intervenait lui-même si le professeur manquait d’autorité pour faire respecter l’ordre. Il ajoute qu’il exigeait des élèves qu’ils respectent la discipline : à la sortie dans les couloirs, en descendant les escaliers à droite, etc. Ainsi ils s’habituent à ordonner leur vie. Malgré cela il nous dit que la discipline n’allait pas jusqu’à être une obsession, car il n’adhère pas aux écoles de style militaire, bien au contraire (nous avons vu l’exemple d’une classe qui, manquant d’espace pour dessiner une grande carte, travaillait dans le couloir ; les enfants restaient ordonnés et attentifs). Les enseignants ont à respecter certaines règles de conduite à l’intérieur de l’école. Par exemple ils ne doivent pas fumer dans l’école sauf pendant leurs moments de repos, ne doivent pas prononcer de mots ou d’expressions grossiers ou même argotiques. Le directeur exige qu’ils aient une présentation correcte et soignée (ils ne relèvent pas leurs manches de chemise en été, mais portent des chemises à manches courtes. Ils ne déboutonnent pas le col de leur chemise. Les enseignantes, elles, ont le droit de porter des pantalons s’ils ne sont pas moulants).

63Directeurs et enseignants se réunissent régulièrement pour discuter des affaires courantes et définir la politique de l’école. De même, professeurs et élèves se réunissent quotidiennement en assemblée et discutent de certaines questions générales et des directives. En ce qui concerne les installations modernes, l’école a commencé cette année à installer des laboratoires, dont celui d’audio-visuel est déjà en service.

64Le directeur nous a précisé que l’enseignant doit veiller à ce que ses relations avec les élèves soient harmonieuses sans permettre l’irrespect ou qu’on remette en cause son autorité. Et les enseignants (jeunes diplômés, d’une trentaine d’années) ont dit qu’ils ont parfois travaillé avec les élèves plus amicalement et que cela a des inconvénients.

[**B — L’École franciscaine de Zamalek**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n9)

65La direction de l’école recrute ses enseignants parmi les diplômés de la Faculté de pédagogie ou ceux qui ont le certificat d’aptitudes pédagogiques, ce qui permet de leur donner une liberté complète, ou presque, dans la classe et de respecter le point de vue des enseignants.

66La directrice estime que l’enseignant doit affirmer sa personnalité dans la classe en réagissant d’une manière adéquate à ce qui s’y passe, par exemple être l’ami des élèves, ou instaurer une relation plus stricte.

67Il ne faut pas qu’il brusque l’enfant qui pose une question, quelle qu’elle soit, afin de ne pas décourager sa volonté de connaître et de comprendre. De même, il ne faut pas qu’il impose un fait à l’élève mais qu’il l’aide à le comprendre, puis à y réfléchir objectivement.

68La surveillance dans les classes doit se faire sans punitions ou le minimum, ce qui est l’attitude idéale dans les relations entre élèves et enseignants et crée chez l’enfant l’amour et le respect des autres, le désir de préserver l’endroit où il se trouve et les instruments dont il se sert. De même, il ne faut pas se soumettre à toutes les volontés de l’enfant (ce qui doit être une tâche partagée entre la famille et l’école). Il faut aussi favoriser l’effort chez l’enfant pour qu’il se forme une personnalité harmonieuse.

69La directrice pense que le corps enseignant ressemble à une famille : le père, la mère et les enfants et que, pour cela, il doit y avoir des hommes.

[**C — Les écoles de langues**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n10)

[**1 — École A**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n9)

70Le directeur de l’école A est français. Il tient une réunion avec les enseignants une fois par mois pour donner les directives générales. Il est aidé d’une surveillante égyptienne qui assiste de temps en temps aux leçons pour donner des conseils aux professeurs, si c’est nécessaire. La plupart des professeurs sont des femmes et le directeur se plaint de leurs absences répétées pour « raisons familiales ». Il a précisé qu’il essaie de faire respecter la discipline et qu’il surveille lui-même les présences des enseignants. Nous avons remarqué que l’ambiance des classes — discipline, calme, façon de répondre au professeur — repose sur la personnalité de l’enseignant. Ainsi dans une classe, le professeur de français maîtrisait parfaitement l’attention des élèves et suivait le travail de chacun d’eux, ce qui donnait des résultats évidents. Dans cette même classe, une institutrice, peu expérimentée, était incapable d’intéresser ses élèves qui en profitaient pour rire et disaient qu’ils aimaient cette institutrice parce que son cours était une mascarade.

71Le directeur était mécontent de deux choses : d’abord il se plaint des Egyptiens qui enseignent la lecture en faisant lire ensemble et à haute voix les enfants et veulent qu’ils accumulent le savoir. Il essaie de les faire changer de méthode car le but primordial est de former la personnalité de l’enfant et de développer ses capacités.

72Ensuite, il nous a parlé d’un facteur important qui influe sur l’ambiance et le fonctionnement de l’école : ce sont les pressions que les enseignants et lui subissent de la part des parents d’élèves pour orienter le programme et les méthodes d’enseignement uniquement sur les examens, sans même chercher à savoir le niveau ou l’utilité de ce que les élèves apprennent. C’est par rapport à cela que les parents demandent aux professeurs des leçons particulières pour leurs enfants, ce qui complique énormément les choses. Certaines personnes ont même proféré des menaces pour le cas où leur enfant ne réussirait pas.

73Nous avons remarqué la grande propreté de l’école ainsi que la discipline respectée pendant les récréations qui sont étroitement surveillées pour éviter les accidents.

[**2 — École B**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n10)

74La directrice pour le primaire de cette école est anglaise. En rentrant dans l’école on sent que le système de surveillance n’est pas respecté. A l’entrée de la section primaire sont assises certaines enseignantes étrangères et égyptiennes qui corrigent les cahiers des élèves. Elles sont submergées par les cris des petits et des grands qui passent dans les couloirs, rentrent et sortent sans aucun ordre. Certains passent et bousculent les enseignants et les appariteurs qui se trouvent dans l’école. Quand nous avons interrogé une enseignante, elle s’est laissée aller à l’irritation et a dit que non seulement les enfants ne connaissaient pas l’ordre, mais en plus qu’ils ne savaient pas que l’enseignant doit passer avant l’élève.

75L’agencement de l’école lui-même se prête au bruit : nous avons remarqué que les classes de première primaire se tenaient dans le sous-sol de l’école et qu’il y avait une fenêtre donnant sur le terrain de foot ball. La voix des joueurs couvre celle de l’institutrice pendant son cours, ainsi que le bruit du ballon tapant contre la fenêtre. Nous avons appris que certaines institutrices — parfois formées à l’école même — n’avaient pas une expérience suffisante de la pédagogie, ou même une qualification réelle. Certaines s’absentent pour cause familiale ou pour suivre des cours à l’université. Le bas niveau des salaires (30 livres par mois pour certaines) contribue à cet absentéisme. L’une des enseignantes, ayant une grande expérience, nous dit que, dans cette école, les salaires étaient minimes d’une façon générale (elle-même gagnait 55 L.E. par mois). Les responsables de cette école se plaignent des règles dictées par le ministère de l’Education qui leur retirent toute autorité dans le choix des élèves qui entrent pour la première fois à l’école. Avec le système mis au point ces dernières années, la distribution des élèves se fait d’après la « circonscription » d’enseignement à laquelle ils sont rattachés et, dans la mesure des possibilités, suivant les désirs exprimés par les parents d’élèves.

76Ce système amène des inconvénients comme le recrutement d’élèves qui n’ont pas les qualités nécessaires pour l’enseignement dispensé. L’école a été ainsi obligée d’accepter un enfant dont les parents sont analphabètes et les responsables se demandent de quelle aide bénéficiera cet enfant pour apprendre une langue étrangère. Ou, dans un autre cas, c’est un enfant retardé mental qu’a dû recevoir l’école, laquelle n’a évidemment pas ce qui conviendrait à son éducation (nous avons effectivement vu cet enfant dans une classe et il était bien incapable de suivre les leçons).

77La conséquence d’un tel recrutement des élèves est que ceux-ci forment une population très hétérogène par leur passé et leurs capacités. Mais l’école ne peut refuser un élève donné dès lors qu’il peut payer les frais de scolarité, lesquels augmentent en proportion de ceux des autres écoles.

[**D — Les écoles gouvernementales**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n11)

[**1 — l’école C**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n11)

78Elèves et professeurs se réunissent le matin à l’arrivée et pendant les intercours. A ce moment, l’un des élèves lit les nouvelles politiques importantes, les résultats des matchs de football et certaines nouvelles artistiques. Participent à cette activité les enfants de la sixième primaire essentiellement. Le professeur d’Education physique fait faire les exercices de garde à vous et de salut au drapeau. Puis vient un chant. Chaque classe se dirige ensuite vers son lieu de travail, accompagnée de son enseignant. Remarque importante : les enseignants ne respectent pas la discipline pendant le lever du drapeau, et la plupart bavardent entre eux. De même toutes les classes ont récréation en même temps et il n’y a pas de surveillance assurée.

79Les équipements scolaires de l’école sont quasiment inexistants : chaises, bureaux et carreaux cassés, lumière insuffisante, surtout dans la période du soir en hiver.

80Les salaires des enseignants varient de 25 à 100 L.E. par mois, pour 24 cours par semaine. Chaque leçon supplémentaire équivaut à 20 piastres.

81Pour ce qui est des relations entre enseignants et élèves, la directrice nous dit que les professeurs énergiques sont préférables à ceux qui sont indulgents. Elle pense que l’enseignant est un père que le père se doit d’être énergique, et qu’une bonne liaison entre l’école et le foyer est nécessaire.

[**2 — l’école D**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n12)

82Le bâtiment de cette école est particulièrement rudimentaire. A l’intérieur, la cour réunit tous les enfants au moment des récréations. L’intérieur des classes est en très mauvais état : par exemple le bureau de l’institutrice est une petite table, de mauvaise qualité, rongée. Les enfants sont assis à trois sur leur banc, une planche leur servant de bureau, certaines de ces planches sont cassées. En dehors du tableau noir, il n’y a aucune décoration sur les murs et il n’y a rien de fait pour embellir l’aspect de la classe. Ceci explique que les enfants ne se préoccupent absolument pas de la propreté et de l’apparence des choses.

83L’entretien avec le directeur à propos des enseignants mit en évidence son amertume : il nous dit que certains d’entre eux en effet ne sont pas d’un très bon niveau et que son autorité est très limitée. Il ne peut que faire une enquête auprès du professeur qui ne donne pas satisfaction et l’envoyer à l’administration de la « circonscription » dont il dépend. Cela dure très longtemps et, entre-temps, les relations du directeur et du professeur s’aggravent sans qu’il puisse y remédier et cela influe sur son autorité. Il ajouta que le mauvais niveau de l’enseignement est dû à ce que les enseignants ont d’abord intérêt à donner des leçons particulières car cela peut leur rapporter près de 300 livres par mois.

[**Relations entre enseignants et élèves**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n13)

84Au cours d’une interview de l’institutrice de la première primaire, l’institutrice disait qu’elle sentait qu’il était dur d’influencer la conduite des élèves car ceux-ci sont de milieux pauvres où ils acquièrent de mauvaises habitudes et s’habituent à dire des expressions grossières. Cependant, bien qu’elle nous ait dit que les enseignants essayaient de changer ces attitudes chez les élèves, nous n’avons pas remarqué pendant notre observation qu’aucun effort soit fait pour réaliser cela. L’institutrice semblait plutôt négative et résignée. Nous l’avons même entendue avoir recours aux insultes lorsqu’elle était énervée par les enfants.

85L’institutrice nous dit que le niveau des élèves est faible et que leurs parents, pauvres, ne surveillent pas leurs enfants. Ce qui fait que la plupart ne rendent pas leurs devoirs sont souvent dans les écoles coraniques où ils vont assister aux leçons payantes données dans les Mosquées.

86Tout cela a encore confirmé, pour nous, l’attitude négative de cette enseignante.

87Nous avons observé qu’elle était violente avec les élèves (elle frappait celui qui bougeait sans sa permission) et qu’elle rejetait toutes les responsabilités sur les parents. Elle ajouta qu’il lui était difficile de faire cours à 50 élèves dans une seule classe.

88De même, nous avons appris que les instituteurs n’ont pas souvent la possibilité de suivre les stages de formation pédagogiques.

[**3 — Méthodes d’enseignement**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n4)

89Nous avons cherché à connaître les méthodes suivies et l’avis du professeur sur ce qui est utile, en fonction des différences d’âge des élèves.

[**1 — École britannique internationale**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n12)

90Le directeur et les instituteurs que nous avons consultés étaient d’accord pour dire que la « politique » prédominante de l’école était de se fonder sur le système pratiqué en Angleterre et d’éviter autant que possible l’assimilation passive et l’apprentissage par cœur. Ainsi, on a adopté le système des « mathématiques modernes ». Cependant, expérience faite, nombre d’écoles sont revenues à leur enseignement traditionnel. En général, les interrogés étaient d’accord sur ce que l’enseignement veut essentiellement développer l’intelligence consciente et la réflexion et qu’on a recours à l’apprentissage par cœur pour faire assimiler aux enfants des informations de base, ou pour faire progresser dans une langue. Le directeur nota que les enseignants disposent d’une certaine liberté dans ce domaine mais que s’il remarque que l’un d’entre eux va trop loin dans une mauvaise méthode, il intervient personnellement. Par exemple, il pense que, pour étudier une pièce de Shakespeare, la majeure partie du temps doit être consacrée à l’approche critique et pas plus de 5 % du temps doivent être consacré à en retenir des passages par cœur.

91Ayant assisté à une classe d’enfants âgés de sept à huit ans, nous avons vu l’enseignante choisir à certains endroits des vers qu’elle leur estimait accessibles, les écrire sur le tableau et les faire recopier. Aux questions, elle répondit que c’est la méthode la plus utile : en recopiant, les élèves améliorent leur orthographe. En apprenant, ils se souviennent des mots et améliorent leur diction. Elle commença à expliquer le sujet traité par le poète (le mouvement du vent, qui ressemble à un homme sur un cheval marchant sur les nuages). Puis elle demanda aux enfants ce que voulait dire le poète. L’un répondit que c’était un fantôme qui marchait dans la nuit. La maîtresse lui dit que c’était possible, mais que, d’après le contexte de la poésie entière, c’était bien du mouvement du vent dont le poète parlait. Elle demanda ensuite aux élèves de lire les vers d’une façon qui évoque le vent et ils le firent ensemble, avec la maîtresse, d’une façon théâtrale. En les écoutant, on sentait que cette méthode leur plaisait, comme s’ils chantaient une chanson. Enfin, l’institutrice donna à apprendre aux enfants une partie des vers et à dessiner l’« idée » contenue dans le poême en leur disant de représenter une tempête qui s’abat sur une ville. A l’un des enfants de huit ans qui disait qu’il dessinerait une maison dont la cheminée tombe à cause du vent, elle donna son approbation.

92Ainsi, même quand les enfants ont à apprendre quelque chose par cœur, cela est fait de façon à ce qu’ils comprennent et travaillent en même temps l’orthographe, l’élocution, le dessin, ce qui développe leur capacité d’imagination et leur créativité.

93Dans la classe « Junior I » pour enfants de sept ans l’institutrice faisait une leçon d’études « sociales », c’est-à-dire de l’histoire mêlée aux sciences. Le livre sur lequel ils travaillaient était intitulé « les Egyptiens ». C’est une étude de l’Histoire des Egyptiens, l’évolution de leur façon de vivre, qui contient aussi des renseignements sur les matériaux de construction des maisons, leur nourriture, etc…

94Cette méthode se distingue par la façon vivante et stimulante qu’elle a de présenter les choses, avec des images illustrant la leçon.

95Après avoir expliqué la leçon, l’enseignante inscrivait des phrases sur le tableau en laissant des vides que les enfants devaient remplir en choisissant parmi un groupe de mots, ce qui force les élèves à assimiler ce qu’ils ont étudié. La maîtresse passait parmi eux pour corriger leurs réponses et les aider.

[**Enseignement des Sciences**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n14)

96A sept ans, les élèves commencent à étudier les sciences. Le directeur nous dit qu’à cet âge-là, il est utile d’apprendre par l’expérience et qu’il faut que les enfants voient la nature avant de l’apprendre dans les livres. A l’entrée de la classe, il y a donc des spécimens de coquillages, pierres ou plantes. Ils voient aussi comment poussent les graines. A côté de chaque spécimen, il y a une petite note le décrivant. Il nous dit qu’un garçon avait ramené des plantes après avoir visité un jardin, un autre des coquillages de la Mer Rouge, etc… Les élèves suivent aussi des cours de Sciences Naturelles où à l’âge de sept ans, ils font pousser des graines et observent leur croissance. Puis ces cours évoluent à mesure des années et à douze ans, ils dissèquent des lapins.

97Observons que les écoles britanniques ne sont pas contraintes de suivre un programme précis et que leur choix des matières à enseigner est en quelque sorte assez libre.

[**Enseignement religieux**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n15)

98La loi anglaise sur l’enseignement parue en 1944, stipule qu’un enseignement religieux doit être organisé sans être obligatoire pour les élèves dont les parents ne le souhaitent pas. Cet enseignement se fait, dans les classes primaires, sous forme de récits sur l’Histoire Sainte. Dans les classes secondaires, on étudie l’Histoire ancienne et moderne d’une façon qui se rapproche plus d’une philosophie de la religion, sous la forme d’étude comparée, avec une approche qui lie la religion au milieu, à la structure sociale ainsi qu’à l’évolution historique. Les religions sont aussi étudiées en fonction de la vie des peuples qui les pratiquent et de leurs coutumes.

99Il faut aussi savoir que certaines écoles d’Angleterre ne donnent pas du tout d’enseignement religieux.

100L’École britannique internationale, elle, enseigne à tous ses élèves ce qui est appelé « informations sur l’Histoire Sainte ancienne » qui concernent toutes les religions.

101Pour ce qui est de l’époque récente, les parents non chrétiens peuvent demander que leurs enfants n’assistent pas aux cours. Ils peuvent aussi demander que leurs enfants n’assistent pas à la prière commune du matin dite par le directeur. Celui-ci d’ailleurs, tente l’expérience de lire une prière chrétienne et une musulmane, afin de resserrer les liens entre les deux communautés et que l’amitié entre les élèves grandisse.

[**2 — L’enseignement à l’École française**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n13)

102La directrice de l’école française pense que l’enfant est facilement modelable aux critères du système de l’enseignement.

103Les buts principaux sont, d’après elle : le développement intégral, qui équilibre le développement intellectuel et corporel. L’épanouissement de la pensée afin que l’enfant sache être objectif en étant réfléchi et tolérant. Amener l’enfant à l’observation et à la réflexion ainsi qu’à la recherche de solutions personnelles, et, pour cela, lui poser des questions et l’encourager à en poser aussi. S’intéresser au contenu de ce qu’il apprend et lutter contre l’assimilation passive pour qu’il se concentre sur la leçon (« former une tête bien faite plutôt que bien pleine »). Enfin, développer la logique personnelle de l’enfant. Le choix de la première et cinquième primaire a été fait afin de voir comment ces buts sont réalisés dans cette école et de quelle manière.

104La première primaire a deux matières principales : le français et le calcul. Les méthodes d’enseignement suivies sont celles qui donnent les meilleurs résultats après expérimentation. Ainsi, pour la lecture et l’écriture on se servait d’une méthode audio-visuelle (« Bonjour Line »). Après avoir remarqué que les enfants de cet âge avaient du mal à suivre deux choses à la fois (l’image et la parole), une autre méthode a été expérimentée, où l’enseignante fixe sur un tableau de feutre des figurines en couleur dont elle se sert en fonction de la leçon. Ainsi l’intérêt de l’enfant est éveillé par ce qu’il voit. Cette méthode (« Frère Jacques ») a permis aux élèves d’accroître leur capacité d’assimilation car ils sont plus intéressés à cet âge par l’image. L’apprentissage de la langue se fait par divers moyens : l’oral, l’utilisation de l’image et du tableau de feutre en plus de la lecture, de l’écriture et des dictées. L’enseignante varie ces moyens pour que l’enfant ne s’ennuie pas. Généralement, elle commence lé travail de la journée par la méthode qui utilise les figurines et le tableau de feutre car cela demande un effort d’attention soutenu de la part des élèves. Ils n’ont à retenir par cœur que certains textes faciles et la maîtresse les pousses à discuter et à poser des questions.

105Ensuite, elle fait la leçon de calcul où tous les exemples sont pris dans la vie courante, comme de dénombrer les enfants, les garçons, les filles, ou le nombre de pattes qu’a un animal, etc…

106La troisième partie des cours est constituée, quand les élèves sont fatigués, par les « matières d’éveil »... Particulièrement facile et attractive, elle retient l’intérêt de l’enfant qui y dessine, fait de la poterie, fait des jeux ou des puzzles qui lui font assimiler des images ou des mots centrés sur un sujet précis (par exemple le repas et les différents plats dont il se compose).

107Il nous semble intéressant à ce point-là, de montrer quelques expériences poursuivies dans cette école et qui ont déjà fait la preuve de leur efficacité. La directrice, elle-même institutrice dans son établissement a donné quelques exemples.

108Les calendriers : la perception du temps vient aux enfants entre cinq et sept ans. On leur fait donc faire des dessins qui représentent les saisons, accompagnés de légendes très simples. Ou encore, l’enfant dessine les différentes activités qui marquent la journée : le réveil, les heures de classe, le jardin d’enfants, etc. pour qu’il sache différencier les périodes de la journée (matin — midi — après-midi — soir) et qu’il connaisse le nom des activités qu’il fait pendant ces périodes. On lui fait faire un tableau très simple pour qu’il apprenne les jours et les mois avec une colonne où il dessine les conditions atmosphériques (soleil — pluie — nuage — poussière) et une autre pour y marquer la température.

109On cultive aussi des plantes en observant comment elles poussent, en faisant des expériences, les mettant d’abord dans la classe, ensuite au soleil, à la lumière et à l’air. Les résultats sont ensuite inscrits sur un « calendrier » des expériences.

110Les enfants qui ont un animal chez eux, comme un chien, un chat, un oiseau, une tortue, un ver à soie, l’apportent en classe, puis font connaître à tous comment ils l’élèvent et sa façon de vivre (nourriture, habitudes, etc…). L’institutrice explique ensuite tout ce qui touche à cet animal.

111On cherche toujours à éveiller l’attention des enfants. Ainsi dans les premières années, on fait travailler les enfants sur leur prénom en s’en servant pour leur apprendre l’alphabet (trouver les noms qui commencent par la même lettre, les écrire, etc…). En hiver, on se sert de ce que les enfants portent des pull-overs en laine pour leur expliquer d’où elle vient, et comment on en fait des tissus. Si l’une des élèves a une poupée, elle l’apporte en classe et cela sert à donner des conseils d’hygiène, en lui donnant un bain par exemple. Ces activités amènent deux profits : l’enseignement de l’hygiène et l’acquisition de vocabulaire, puisque les enseignants emploient des mots adaptés à ce qu’ils font avec les élèves. Si certains d’entre eux aiment ramasser des objets divers, par exemple des morceaux de bois, on se sert de cela pour leur faire comprendre les différentes formes géométriques.

112Les murs de la classe servent toujours à exposer les dessins et les tableaux des enfants, afin qu’ils aient envie de réaliser de belles choses.

113Pour l’éveil artistique, l’enseignant se sert de nombreux matériaux simples : papier mâché pour faire des marionnettes, allumettes et feuilles d’arbres pour composer des tableaux, capsules de bouteilles qu’on assemble pour représenter quelque chose, bâtonnets coupés dans des pommes de terre qu’on emploie comme tampons pour peindre.

114Disons enfin que l’imagination des instituteurs, leur plaisir à enseigner, leurs capacités sont l’élément primordial de la possibilité qu’ils ont à donner le désir aux enfants d’apprendre et d’étendre le domaine de leurs connaissances.

115En cinquième primaire, les élèves ont vingt-sept heures de cours par semaine. Les deux matières principales sont le français et le calcul, auxquelles s’ajoutent des matières d’éveil artistique et scientifique ainsi que du sport.

116En français le programme englobe grammaire, conjugaison, lecture, étude de textes. L’éveil scientifique comprend les sciences, la géographie, l’histoire, la civilisation, l’éveil artistique se composant du dessin, de la musique, du chant et du théâtre.

117A côté de cela, il y a des activités communes qui rassemblent tous les élèves de la classe comme la préparation complète d’un théâtre de marionnettes, par exemple.

118A notre question sur l’apprentissage par cœur, l’enseignant nous répondit qu’il est très limité. Une fois par mois, les élèves doivent retenir un texte de la période qu’ils étudient : « La chanson de Roland » pour le Moyen-Age, un autre pour la Renaissance, etc… Ils doivent aussi savoir les théorèmes de géométrie, les tables de multiplication, quelques règles de grammaire essentielles à une bonne utilisation de la langue, les mots irréguliers et les exceptions. L’enseignant leur donne surtout à retenir des textes choisis pour un tiers dans la littérature classique et pour deux tiers dans la littérature contemporaine.

119Pour les mathématiques, il pratique la « classe ouverte », c’est à dire qu’il sort avec les élèves, pour mesurer la superficie de la cour de l’école par exemple, ou pour qu’ils se mesurent les uns les autres, etc…

120Une matière très importante, dans la formation de l’enfant, est la classe de rédaction. L’instituteur donne un sujet en liaison avec la vie des enfants (« Comment avez-vous passé vos vacances » par exemple, au moment de la rentrée des classes, ou le récit d’une dispute à laquelle on vient d’assister, etc.). La rédaction se fait parfois sous forme de dialogue, pour se rapprocher de la réalité, car on veut que cette matière soit liée à ce que l’enfant vit. A la fin de la semaine, l’enseignant choisit deux ou trois rédactions comme modèle de bon travail afin de favoriser l’émulation entre les élèves.

121Les principes de l’enseignement dans cette école cherchent à amener les élèves à dialoguer avec le professeur, que ce soit par la conversation ou les questions. L’enseignant ne les brusque donc jamais quand ils l’interrogent pour que se développe leur volonté de connaissance, et il ne leur impose jamais une vérité ou des idées toutes faites, mais, au contraire, les aide à comprendre d’eux-mêmes et à réfléchir de manière objective.

[**L’enseignement religieux**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n16)

122Bien que l’école française soit tenue par des religieux, les enfants ne reçoivent pas d’enseignement religieux, en application du système éducatif français, dont la philosophie se base sur le libre arbitre et ne peut donc pas imposer la religion dans l’enseignement. La directrice estime que le respect de l’autre est une des bases essentielles de la société française et que les enseignants doivent se servir de la présence dans l’école d’enfants de nationalités différentes pour les inciter à se connaître les uns les autres. On pense que les enfants doivent en même temps développer leur esprit, développer leur tolérance, découvrir ce qu’il y a de bon chez les autres et qu’ils sont tous frères.

[**3 — Méthode d’enseignement dans les écoles égyptiennes de langues**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n14)

123A l’école A, on enseigne aux enfants les langues française et arabe dès les premières classes et on y ajoute l’enseignement de l’anglais à partir de la cinquième primaire.

124Les cours de religion sont donnés à raison de trois leçons par semaine, à l’enseignement de la musique est consacrée une leçon, deux leçons pour le sport et deux leçons pour le dessin et les travaux manuels.

125En première année d’enseignement primaire, les enfants commencent l’étude du français (lecture) selon la méthode « Frère Jacques » qui utilise un tableau de feutre et des images.

126Les deux premières années du primaire sont, pour l’enfant, les années les plus importantes, années où il commence à la fois à apprendre à lire et à comprendre. En deuxième année, on se sert de l’audio-visuel, méthode utilisée jusqu’en cinquième primaire. En fin de deuxième année, les enfants lisent avec facilité.

127En cinquième année, on ajoute l’étude de petits récits (« Histoires sur papa ») et en sixième année, on se sert de « Voix et images de France » méthode pour apprendre à lire par le biais de l’acquisition de connaissances, en plus de petites histoires faciles : « Roman de Renard » — « Tour du monde en 80 jours »— De même en cinquième et sixième années primaires, existe une bibliothèque qui fournit des lectures aux bons élèves uniquement.

128On apprend à écrire en première année, dans toutes les années du primaire cet enseignement se pratique sous la forme d’exercices imprimés en rapport avec les sujets de lecture. Mais le plus gros défaut de cette méthode est l’insuffisance d’exercices répétés qui permettraient à l’enfant d’acquérir définitivement les connaissances.

129On enseigne les mathématiques d’une façon moderne jusqu’à la quatrième primaire. En ce qui concerne l’apprentissage par cœur, le directeur français et les enseignants se heurtent sans cesse car ces derniers abusent de cette méthode en raison de leur faible niveau pédagogique et du fait que la préparation à l’examen est le but essentiel.

130Le directeur français nous déclare qu’à cause de cette méthode de travail (assimilation passive pour réussir à l’examen), les buts essentiels de l’enseignement, formation de l’enfant et développement de ses capacités intellectuelles, ne sont pas atteints. De plus dans la majorité des cas, les enseignants n’ont pas le niveau nécessaire. Il faudrait s’intéresser à leur formation et leur donner des gratifications matérielles suffisantes à les stimuler. Quant à la matière enseignée, il faut qu’elle soit présentée de façon à éveiller l’intérêt des élèves.

131Nous avons assisté à un cours d’arabe en première primaire donné par une enseignante qui avait vingt-quatre ans d’expérience. Elle commençait son cours en demandant aux élèves de ranger les bureaux pour que le travail se fasse dans l’ordre (comportement dont la valeur pédagogique n’échappera pas aux lecteurs). Elle estime qu’on doit se servir de l’ardoise pour le début de l’apprentissage de l’écriture : il ne faut pas que les fautes restent inscrites sur les cahiers de l’élève afin de ne pas le choquer.

132De plus, elle pense que l’enfant doit successivement reconnaître l’image, le mot, la lettre et savoir ensuite composer le mot puis la phrase. Elle a recours à des méthodes modernes amusantes et simples, comme d’utiliser la pâte à modeler pour expliquer la formation des lettres. Cette maîtresse désire que chaque élève ait un « cahier de nom » sur lequel il écrit tous les jours son nom afin de bien savoir l’écrire. Elle préfère les cahiers à gros quadrillage, ce qui évite aux élèves d’avoir à sauter une ligne sur deux, faire attention à sauter une ligne (soigner la forme), empêche l’enfant de se concentrer sur l’écriture.

133Pendant les récitations, elle fait bouger et mimer les élèves pour que les mots soient liés à la réalité et à l’imagination.

134A l’opposé, nous avons trouvé une enseignante de cinquième primaire dont la méthode de travail était loin d’éveiller l’intérêt des élèves qui, à cause de cela, n’étaient pas attentifs et s’occupaient à autre chose que la leçon. Lorsque ce fut l’heure de la leçon de sciences, l’enseignante ouvrit le livre et se mit à lire, expliquant de temps à autre un mot difficile ou dictant une question en rapport avec le passage lu.

135Dans deux autres classes, nous avons vu une enseignante de langue arabe et une autre de « matières sociales » (histoire, géographie, société). Elles étaient incapables d’avoir une véritable autorité : elles voulaient nous montrer que les enfants étaient à bon niveau, alors que l’une d’elles devait répondre à ses propres questions, auxquelles les enfants ne savaient répondre. A la fin, elle se réfugia dans la lecture collective d’une leçon déjà apprise.

136Il faut mentionner la méthode de travail d’un jeune instituteur français. Alors qu’il ne connaissait pas l’arabe, il se faisait comprendre de tous les élèves de sa classe de cinquième primaire. Etudiant un texte français, il commençait par demander à certains élèves de résumer ce qui avait été vu la leçon précédente afin que tous se souviennent et puissent faire la lisaison avec ce qui serait vu dans la leçon du jour. Ensuite, les élèves lisaient en silence le nouveau texte et ils devaient écrire en une ligne ce qu’ils avaient compris. L’instituteur les corrigeait individuellement, posait des questions et inscrivait les réponses exactes au tableau. Au cours de la leçon, il donnait quelques règles de grammaire sans que les enfants en aient conscience. Ainsi il leur faisait assimiler texte et grammaire en même temps. Pour l’enseignement proprement dit de la grammaire, il employait des méthodes attrayantes comme, pour la formation des phrases, d’écrire le verbe en rouge, le sujet en vert, etc… (méthode des groupes de couleurs).

137Cet enseignant nous dit qu’il ne donnait pas de devoirs à la maison, sauf pour la conjugaison de certains verbes, et que l’évaluation finale se faisait en fonction du travail des enfants au cours de l’année.

138Il résulte de cette disparité des méthodes employées dans cette école égyptienne (A) de langues que l’enseignement s’appuie en grande partie sur les capacités personnelles des professeurs, l’école n’ayant pas de politique claire en ce domaine. De même, le directeur nous révéla que les enseignants refusent d’abandonner l’apprentissage par cœur.

[**La religion**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n17)

139En ce qui concerne la religion, en première primaire, la classe est séparée, les enfants chrétiens allant dans une autre salle. Pour les élèves musulmans, nous avons remarqué que les versets étudiés, étaient particulièrement complexes. La maîtresse s’occupait surtout de l’apprentissage de la prière en les faisant prier en classe (tous les garçons apportent leurs tapis de prière et les filles apportent un voile).

[**L’école égyptienne de langues (B)**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n18)

140Dans cette école, qui enseigne l’anglais, nous avons remarqué le grand nombre des élèves dans quatre classes. Une enseignante de première primaire nous dit que ce nombre (35 filles et garçons) retardait l’apprentissage. Cette dame, âgée, nous expliqua qu’auparavant il y avait une institutrice auxiliaire dans chaque classe, ce qui permettait de faire des groupes et facilitait l’attention à chaque élève et aux corrections. Mais cela ne se fait plus actuellement.

141Enseignement de la langue : l’enseignante nous dit qu’on commence à enseigner les lettres (oral) et leur emploi dans le mot en première primaire. L’emploi d’images pour cela lui semblait utile mais cette méthode est difficile à employer à cause du nombre des élèves. Pour cela, elle tend plutôt à suivre la méthode inverse : la formation des phrases par les mots. C’est une méthode très simple qui ressemble à un puzzle : on donne une phrase type que l’enfant doit reconstituer à partir de petits cartons où sont écrits des mots.. Puis elle nous expliqua que l’orientation de l’école est avant tout centrée sur le programme de préparation aux examens. Nous avons remarqué — sans qu’elle le mentionne — que les élèves font le minimum d’efforts possibles pour se préparer, ce qui décourage les vieux professeurs, et le niveau général baisse conséquemment à cela.

142L’une des enseignantes nous fit cette remarque importante : l’enfant commençant, en Égypte, l’école primaire à l’âge de six ans, son développement pendant les années précédentes est fonction, en grande partie, de l’intérêt montré par les parents à éveiller ses capacités (éducation domestique, histoires, conversations), et de la façon dont il passe sa première enfance. Certains responsables et enseignants se plaignent des livres choisis par le ministère de l’Education nationale, dans des matières comme la lecture, les matières sociales, l’instruction civique et la poésie certaines de ces matières ne correspondent pas au niveau des élèves par leurs difficultés, certaines sont trop longues et sont dans un style trop verbeux. Certaines encore n’éveillent pas l’intérêt de l’enfant et ne sont pas écrites de façon attractive.

143(Nous reviendrons sur ce sujet quand nous parlerons du programme d’une façon générale).

144L’école n’a aucune installation audio-visuelle.

145L’une des maîtresses de première primaire dit qu’il serait nécessaire de lire des histoires intéressantes dans la classe, mais que le programme ne le permet pas.

146Pour ce qui est des sciences, le livre contient des images et des informations sur les animaux et les plantes. La maîtresse avait une méthode intéressante, mêlant cette leçon scientifique à l’apprentissage de l’orthographe et du sens de certains mots. Mais le côté pratique n’était pas pris en compte ; ce programme n’est pas vivant et il n’y a pas d’expériences faites, sauf quand les enfants vont à l’extérieur pour une leçon de sciences naturelles ou font certaines expériences (plantation de graines…).

147D’une façon générale, les enfants de premier primaire ont un devoir d’une heure à faire à la maison tous les jours.

148Pour ce qui est des matières artistiques, le niveau est bon, en raison de l’intérêt qu’y porte l’enseignante. Nous avons vu une exposition de travaux et de dessins qui étaient très jolis.

[**4 — Méthode d’enseignement dans les écoles gouvernementales arabes**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n15)

[**L’école C**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n19)

149Les professeurs de cinquième primaire que nous avons rencontrés étaient tous d’accord pour dire que l’assimilation passive et l’apprentissage par cœur à la maison sont la méthode dominante dans l’enseignement.

150Dans les classes, nous avons d’abord remarqué que l’assimilation passive était employée partout, sans exception. Les professeurs ne laissent pas les enfants chercher les réponses aux questions qu’ils posent mais y répondent eux-mêmes. Ils n’exploitent pas non plus la curiosité des enfants. Ainsi l’un des enfants avait posé une question (Quelle est l’énergie propulsant les fusées ?) et l’institutrice le réprimanda et lui demanda de ne pas sortir du sujet de la leçon. Cela nous a semblé une façon négative de répondre car la confiance de l’élève dans son professeur et son intérêt pour la leçon risquent de se perdre.

151D’autre part les professeurs suivent très exactement le programme et nous avons pu voir une leçon d’arabe (à propos du pluriel masculin — pluriel féminin) expliquée d’une façon extrêmement traditionnelle. La maîtresse se contenta ensuite de demander aux enfants de faire les exercices d’application à la maison. Or, à notre avis, ce sont les devoirs ouverts (que l’élève élabore lui-même) qui permettent le maximum d’individualité et d’originalité. Pour les sciences, la maîtresse expliqua la leçon comme le fait le livre du ministère, sans encourager les élèves à en extraire les idées principales. Puis elle résuma les points importants au tableau et les enfants les recopièrent. Nous avons remarqué que l’intérêt des élèves et leur compréhension n’étaient pas homogènes et qu’ils assimilaient les expériences suivant leurs capacités et chacun à sa façon.

152Les professeurs n’encouragent pas les élèves à poser des questions et ils ne leur demandent pas pourquoi se passe tel ou tel évènement, alors que ce serait une façon de leur donner une chance de découvrir les choses par eux-mêmes. Dans les classes, il peut y avoir des retardés mentaux, ou mal-entendants, ou mal-voyants. L’institutrice nous apprit qu’elle ne peut envoyer un élève en consultation psychiatrique qu’après la quatrième primaire. En attendant, l’enfant anormal est laissé avec les autres, ce qui ajoute encore à son mauvais état physique, car il est avec des élèves plus intelligents que lui et il est incapable de rester à leur niveau ; il se trouve sans cesse en situation d’échec.

153Apprentissage de la religion dans les classes de cinquième primaire : la maîtresse nous dit que la religion comporte des valeurs faciles à enseigner aux élèves et qu’elle essaie toujours de la lier à la vie quotidienne. Elle leur enseigne la « sira », comment les premiers musulmans supportèrent les affronts des incroyants, les articles de foi et les valeurs qu’ils comportent. Elle utilise la méthode du par cœur pour étudier le Coran, à cause de la vocalisation (le Coran est toujours vocalisé). Puis elle leur explique les circonstances de la révélation des versets et ils en discutent.

154En première primaire, on demande, pour la religion, l’apprentissage par cœur.

155Les élèvent étudient à partir des récits religieux, les valeurs morales, particulièrement la patience, tout récit étudié devant avoir une morale. L’institutrice écrit une sourate sur le tableau, la lit avec la vocalisation et elle fait très attention à ce que les élèves apprennent l’orthographe par cœur et la retiennent. Elle nous dit que seulement 20 % des élèves de la classe arrivent à assimiler et remarque que la capacité d’assimilation est proportionnelle au niveau de vie des élèves. Il faut mentionner ici qu’il est nécessaire d’étudier la méthode et le contenu de l’enseignement religieux afin de le faire participer au développement des capacités créatrices de l’enfant.

[**L’école D**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n20)

156Nous présenterons d’abord l’opinion du directeur de l’école à propos de ce qu’il pense de la méthode convenable. Pour chaque âge, il y a une façon de travailler adéquate. Dans les deux premières classes primaires, il faut fonder l’enseignement sur la perception des choses, et avoir recours à l’activité physique pour absorber l’énergie des élèves.

157En troisième et quatrième primaires, on réduit la part de la perception sensible pour laisser place à la lecture. On s’appuie d’abord sur la méthode globale et on apprend plus tard la formation des lettres.

158En cinquième et sixième primaires, on doit se servir davantage du dialogue ou de la discussion à propos d’un problème.

159Nous avons poursuivi notre enquête en assistant à différents cours et en interrogeant les instituteurs.

160Alors que nous assistions à une classe de première primaire, l’institutrice demanda aux élèves de lire ensemble une phrase, écrite au tableau, tirée de leur livre de lecture. Certains élèves répétaient ce qui était écrit, sans regarder ni lire au tableau, ce qui implique qu’ils avaient précédemment appris le passage par cœur.

161La maîtresse écrivit ensuite un mot du texte au tableau et demanda aux élèves de le lire. Les élèves connaissant ce mot par cœur, surent le lire. Puis quand elle leur demanda de lire le mot en ayant retiré la première lettre, ils en furent incapables.

162Un certain nombre d’élèves suivaient la leçon et voulaient répondre aux questions de l’institutrice, mais il y avait aussi un groupe d’élèves assis dans un coin de la classe et dont on ne se souciait jamais sauf pour leur poser systématiquement les questions de lecture. En général, les enfants apprennent la lecture en reconnaissant la forme du mot qui est écrit sur le tableau. Ensuite, ils retranscrivent ce mot sur leur cahier pendant les leçons d’écriture.

163Le professeur d’arabe, pour les classes de cinquième primaire, nous affirma qu’on voit de plus en plus d’enfants qui n’aiment pas apprendre. Malgré cela, il essaye de toutes ses forces de donner cette envie aux élèves et il a étudié toutes les méthodes de pédagogie moderne. La plus intéressante est celle qui fait de l’enseignant un père intellectuel pour les élèves. Ils apprennent et l’enseignant les surveille et les oriente. Il ajouta que l’enfant doit être précis dans l’emploi des mots, ainsi que dans sa vie pratique. Pendant les leçons d’arabe ou de religion, il leur apprend à analyser les problèmes, car il y a des règles générales pour former les phrases, pour lier les vers d’un poème ou les événements d’un récit. En comprenant ces règles, l’enfant devient capable d’analyser les problèmes.

164Quant à la religion, le professeur rappela qu’elle est un exercice pour éveiller l’aptitude de l’enfant à comprendre ce qui l’entoure, en commençant par lui-même. L’Islam l’amène à réfléchir sur la manière dont il a été créé, sur son avenir, sur les événements et leurs effets.

165Il nous expliqua qu’en ce qui concerne la capacité d’abstraction et de généralisation de l’enfant, s’il est capable de décomposer un ensemble en ses éléments, il pourra déduire l’élément à abstraire. Il nota aussi qu’on insiste trop sur l’analyse et l’enseignement de la langue, et cela parfois aux dépens du contenu ou de l’idée.

166En classe d’Histoire — Géographie de cinquième primaire, la maîtresse nous expliqua que les enfants préparent la leçon chez eux d’abord, puis qu’elle répond à leurs questions et qu’enfin, ils la lisent ensemble, en classe. Elle punit ceux qui n’ont pas préparé la leçon. En assistant à une de ses classes, nous avons vu qu’il y avait cinq élèves qui participaient au cours et que les autres étaient distraits.

167Malgré cela, nous avons quand même assisté à des leçons intéressantes :

168Dans la classe de mathématiques, le professeur nous a expliqué, et nous l’avons vu faire, que sa méthode était la suivante :

* révision de la leçon précédente.
* enseignement par le biais de questions.

169Il nous a dit qu’il est parfois obligé de faire le pitre pour que les enfants comprennent. Par exemple, pour la leçon sur les carrés, il s’est servi des carreaux sur le sol comme exemple. Et, quand il explique le rectangle, il tend sur le sol, à l’aide de punaises, une ficelle qui délimite un rectangle. Avec cette ficelle, il apprend aux élèves comment calculer le périmètre du carré et du rectangle.

[**4 — Réflexion scientifique et objective**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n5)

170Au début de cette étude, nous avons expliqué que le but de l’enseignement était de créer un esprit conscient et un raisonnement scientifique. Nous allons donc essayer de voir ce qu’il en est.

[**1 — L’École britannique internationale**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n16)

171Plusieurs méthodes et moyens y sont employés pour donner à l’enfant la capacité de raisonner scientifiquement et objectivement. Le directeur rappela d’abord que l’école est une écolde internationale, puisqu’elle regroupe des gens de trente nationalités, et que cela participe à réaliser ce but. La présence de nationalités différentes, dotées de langues, traditions, religions différentes, permet à l’enfant de comprendre que le monde est plus grand que celui, étroit, qui est le sien. Il comprend que ses habitudes, ses caractéristiques personnelles, son mode de vie lui sont spécifiques, qu’ils sont une manière de vivre parmi d’autres manières de vivre. L’enfant étant conscient de cela, peut être tolérant envers l’autre et envers une pensée différente de la sienne qu’il arrive à désirer connaître et discuter sans fanatisme.

172Les professeurs firent remarquer que, chaque fois que l’enfant monte d’une classe, sa capacité de réflexion objective doit augmenter, et que l’étude peut implanter cette capacité dans l’enfant. Ainsi, par exemple, l’enfant à la fin du primaire et au début du secondaire, doit faire (en géographie) une étude pratique pour connaître les différents types de vie dans des milieux différents.

173Le contact avec la réalité de la vie contribue à la formation de la pensée scientifique et objective, de même que le fait de faire par soi-même une recherche personnelle, d’expérimenter les choses par soi-même. Son étude finie, il discute avec ses camarades et son professeur le compte rendu qu’il a présenté.

174Le directeur nous dit que chaque matière apporte quelque chose : les sciences apprennent comment décomposer un problème pour ensuite l’analyser ; la rédaction apprend à ordonner les idées, ce qui permet ensuite de lier les éléments, de comprendre et d’analyser. Ainsi, cette capacité augmente à mesure que l’élève se rapproche du secondaire.

[**2 — L’École française**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n17)

175La méthode de cette école est tournée vers la formation de l’esprit scientifique chez l’enfant. Très éloignée de toute méthode traditionnelle, elle englobe des matières dont le but est d’éveiller l’intelligence des élèves et d’accroître leurs capacités, tout en évitant l’assimilation passive. Le succès dépend de ce qu’a fait l’élève pendant toute l’année et non pas d’un seul examen.

176La présence de nombreuses nationalités dans l’école favorise la tolérance de l’enfant et élimine les sentiments racistes qu’il peut avoir.

177Parfois on trouve même le fils d’un diplomate et le fils du chauffeur de ce diplomate dans la même classe. Les enfants apprennent donc à vivre sans distinction de rang social et à respecter l’autre. La maîtresse veille à ce qu’ils soient tous sur un pied d’égalité et qu’ils respectent les sentiments d’autrui. Les professeurs essaient de lier l’étude à la réalité. Par exemple, l’étude du corps humain se fait sur des tableaux anatomiques d’abord. Un élève (cinquième primaire) dissèque ensuite le corps d’un lapin. Le professeur demande à un élève de montrer sur un autre enfant l’emplacement du cœur et d’expliquer la fonction des pulsations, les parties du corps, etc…

178Le développement de l’esprit objectif se fait par des discussions dont le professeur donne le sujet sans induire de quelque manière que ce soit les réponses. Par exemple la pollution de l’environnement, ou l’énergie (sujets qui passionnent les élèves de cet âge). Commence ensuite une discussion informelle qui pousse les élèves à réfléchir et qui accroît en eux l’esprit de discussion et leur faculté de réflexion approfondie.

[**3 — Les écoles égyptiennes de langues**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n18)

[**L’école A**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n21)

179Le directeur nous dit ne pas approuver le système qui donne la priorité à l’achèvement du programme et à la préparation de l’examen. La plupart des professeurs ne font que cela, poussés par l’abondance des matières et le volume énorme du programme défini par le ministère de l’Enseignement. Les parents d’élèves prennent l’habitude de cette méthode et finissent par l’exiger. Pour préparer l’examen on emploie l’assimilation passive et cela, naturellement, crée une situation où l’on se préoccupe de former un esprit qui possède certaines caractéristiques sans se préoccuper du reste. De plus, le directeur nous dit que la plupart des professeurs ne sont pas correctement préparés à leur métier.

[**L’école B**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n22)

180Les enseignants nous disent la même chose que dans l’école A et une institutrice ajoute qu’on ne se préoccupe absolument pas de la croissance intellectuelle scientifique et du raisonnement objectif de l’enfant.

[**4 — Les écoles gouvernementales**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n19)

[**L’école C**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n23)

181A nos questions, l’un des instituteurs d’arabe de cinquième primaire nous répondit que la réflexion scientifique et objective peut s’acquérir en s’appuyant sur le récit de la vie des grands hommes arabes et de ce qu’ils ont fait pour eux-mêmes et leur société et que lire correctement le Coran, le comprendre, le revoir, l’apprendre par cœur contribue à la réalisation d’une pensée objective.

[**Imagination et créativité**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom1n2)

[**1 — École britannique internationale**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n20)

182Une des préoccupations les plus importantes de l’équipe enseignante est que l’enfant se développe sainement et que soit favorisée sa créativité. Cette formation commence dès les premières années : dès la crêche, on lui donne des jeux dont le but est d’accroître ses facultés de discernement, d’imagination et de créativité. Pour les élèves de plus de sept ans, il y a ce qu’on appelle « les informations » où l’enfant raconte des choses qu’il a vues, entendues, ou faites. Par exemple, des visites au musée ou d’autres excursions organisées par l’école.

183Pendant les leçons de dessin, travaux manuels ou occupations artistiques, l’élève de cinq ou six ans représente en dessin une « idée » ou exprime un événement ou une histoire par un moyen artistique. Ces travaux sont ensuite publiés dans un petit bulletin distribué dans l’école. Nous avons observé que les dessins de ces jeunes enfants exigeaient réflexion et imagination et n’étaient pas simplement de la reproduction.

184Ajoutons à cela d’autres travaux comme des découpages en carton, etc…

185Les élèves réalisent des « projets » comme par exemple la maquette en argile de la Vallée du Nil, en coopération avec leur professeur de géographie. En sciences naturelles, un des professeurs a bâti un squelette humain afin de les aider à assimiler les parties du corps et leurs fonctions.

186A neuf ans, l’élève prépare un sujet à exposer en classe, aidé par l’instituteur pour les éléments de départ de son enquête. Ainsi il apprend comment mener une recherche et comment mener une discussion pendant les cours.

[**2 — L’École française**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n21)

187Nous avons déjà mentionné que le programme de cette école comprend des matières d’éveil scientifique et artistique, dont le dessin, qui est une des matières les plus importantes, surtout dans le nouvel enseignement où elle est à la fois méthode d’expression et de créativité. L’instituteur doit prendre en considération les différentes possibilités de chaque élève. Il ne se concentre pas sur l’aspect esthétique mais essaie aussi d’accroître leurs capacités et leurs goûts en leur apprenant les différentes formes d’expression artistique et en leur fournissant diverses méthodes de travail : argile, découpage, collage…

188Il y a deux genres, d’après le professeur, dans le dessin : le genre artistique et le genre descriptif ou d’observation. Dans les deux cas, il met l’accent sur le respect des proportions. Le sujet donné était le portrait. Chaque élève devait dessiner la forme et le volume du visage de son voisin, de profil et de face, au crayon d’abord, en couleur ensuite, en mettant l’accent sur ses traits caractéristiques. Naturellement le résultat était quelque peu caricatural. A la fin de la leçon, les élèves s’associèrent pour reconnaître la personne représentée par chaque dessin.

[**3 — Les écoles de langues**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n22)

[**École A**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n24)

189Les élèves ont, d’une certaine manière, la possibilité de s’exprimer et de se servir de leur imagination en racontant ce qu’ils ont lu. Les textes français sont choisis pour éveiller l’attention des élèves (par exemple l’espace) et certains professeurs français lisent de façon très imagée pour reproduire les scènes lues.

[**École B**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n25)

190Il y a des activités théâtrales présentées à certaines occasions, ainsi que des travaux artistiques qui se résument en fait à ce qu’organise l’institutrice dans cette matière.

[**4 — Les écoles gouvernementales**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n23)

191Le professeur d’arabe de l’école D nous dit que le cours de rédaction est basé sur la possibilité qu’a l’enfant d’imaginer des situations et de décrire des choses qui ne sont pas sous ses yeux. Il nous affirma que, dans le primaire, l’imagination a besoin de s’appuyer sur la réalité. Les sujets seront donc par exemple, « décrivez le Jardin des Plantes » etc…

192Dans l’école C, une maîtresse interrogée ne comprit pas notre question : elle répondit que les enfants avaient chaque semaine à lire et à résumer un livre qu’ils choisissent dans la bibliothèque. C’est cela, pour elle, que signifiait développement de la créativité. (Il est à noter que la présence à la bibliothèque est obligatoire une fois par semaine). Nous avons assisté à une classe de lecture libre, en cinquième primaire. Les enfants sont assis et choisissent l’histoire qu’ils veulent lire. La maîtresse n’est là que pour les surveiller.

193Quant à l’institutrice d’arabe (cinquième primaire), sa vision du développement de la créativité passait par une rédaction sur une visite organisée par l’école aux barrages qui sont près du Caire. Elle demande aux élèves de se rappeler le plus de choses possibles, les aidant aussi. Ensuite ils ont à rédiger un texte à la maison pour le lendemain.

194A l’école C, la maîtresse des « matières sociales » nous dit que le développement de l’imagination se fait durant les visites scolaires. Elle ajouta qu’elle encourage les collections de timbres et que nombre de ses élèves dessinent et écrivent à propos de personnages historiques.

195En regardant les cahiers des élèves, nous avons vu que beaucoup sont remplis de timbres européens. L’élève écrit avec l’aide de la maîtresse le nom de la capitale du pays, ses exportations les plus importantes, et ses caractéristiques. Nous avons cependant remarqué que les cahiers étaient en petit nombre, très joliment couverts, et que la maîtresse les gardait avec elle. Il était clair que ces cahiers, qui n’étaient que ceux d’élèves appliqués, devaient donner une bonne image de sa classe.

196Une autre institutrice nous dit que la créativité n’apparaît que dans les matières artistiques.

197Dans l’école, il y a un atelier de travail sur bois et de sculpture. Lorsque nous avons interrogé le responsable, il nous répondit que si l’enfant est doué, le développement de ses capacités créatrices se fera…

[**5 — Les livres scolaires**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n6)

198Il est nécessaire de traiter, dans le cadre de cette étude, le contenu des livres préparés par le ministère de l’Education pour les écoles primaires dont il a la charge : les écoles gouvernementales, les écoles de langues et les écoles privées arabes.

199Nous n’aurons pas le temps d’analyser l’impact que peut avoir le contenu de ces livres. Nous nous contenterons de présenter quelques exemples.

2001 — Un livre illustré de premier primaire, traitant de la nature et de l’environnement (année 79—80), commence par traiter des sujets visant à expliquer les choses à l’élève par l’image et le mot. Il traite surtout de l’hygiène corporelle, condamnation des mauvaises habitudes (mettre ses doigts dans le nez, acheter des aliments à des vendeurs ambulants) et la définition de bonnes habitudes (laver les fruits, faire bouillir le lait, bien mâcher les aliments, ne pas trop boire pendant les repas, etc.). Il donne aussi des conseils pour la propreté de l’environnement.

201La seconde partie du livre étudie les animaux, leur milieu, leur nourriture, etc… La troisième étudie les plantes.

202Ce livre présente un matériau simple, utile à l’enfant ; une maîtresse (école de langues) nous dit qu’il correspond bien à l’âge des enfants qui l’utilisent.

2032 — Le livre de lecture d’arabe, pour la première primaire (1977). Il est composé d’images accompagnées de mots ou de phrases que l’enfant apprend à lire ; une grande attention est portée à la vocalisation des mots. Les notes pour les professeurs, au bas de la page, traitent surtout de l’importance des lettres et des voyelles.

204Il est à remarquer que ce livre est assez triste et qu’il n’y a pas d’histoires vraiment attrayantes.

205Nous nous sommes posé des questions devant les pages 18 et 19 où l’on voit un enfant armé d’un pistolet et qui fusille son chat. Légende : 1. Boum. Boum. 2. Minou a peur. Nous pensons que c’est un exemple de méchanceté et de violence qu’il vaudrait mieux éviter de donner à un enfant de six ans.

206Le livre de sciences et d’éducation sanitaire de troisième primaire (année d’impression 79 — 80). Bien que nous n’ayons pas de compétence pour juger ces matières, nous présenterons un exemple tiré de ce livre laissant les spécialistes juger s’il leur semble adéquat : (p. 113) « Protection contre la typhoïde : l’homme attrape cette maladie s’il boit de l’eau souillée ou mange des légumes lavés dans une telle eau. Sa fièvre monte, il a mal à la tête, il est atteint de vomissements et de diarrhées. Ses excréments ont une forte odeur, (parfois teintés de sang). Il perd l’appétit, son ventre gonfle et il a des boutons rouges ». Puis le livre présente des diagnostics précis sur d’autres maladies comme la dysenterie, la bilharziose, la malaria. La question que nous nous posons est de savoir si cela est utile à un élève entre sept et neuf ans et s’il est capable de comprendre et de retenir des signes cliniques détaillés de ces maladies.

207Le livre d’instruction civique pour la classe de cinquième primaire : il parle des pouvoirs de l’Etat, du gouvernement régional et du transfert des pouvoirs centraux à l’administration régionale.

208Nous mentionnerons un détail : page 45, sous le titre « Infitah » (ouverture économique), le paragraphe commence par présenter l’appel aux capitaux étrangers. Le livre dit ensuite : « Discute avec ton maître des projets dans lesquels il est possible que les capitaux arabes et étrangers participent. Relève avec ton professeur ce que les revues ont publié au sujet des projets d’investissement où s’associent capitaux arabes et étrangers et inscris les sur ton cahier ». Là encore, nous demanderons si cela convient à des enfants entre dix et onze ans.

209Il est nécessaire de signaler que dans l’enquête sur l’opinion des professeurs d’école primaire à propos des besoins des enfants en Égypte (1974) « Rapport pédagogique sur les besoins de l’enfance ». P. 51) 49,5 % des professeurs répondirent que le programme d’étude et les matières qu’il englobe ne correspondent pas au milieu des enfants, et ne leur sont pas utiles. 59 % dirent qu’à leur avis, il n’y a pas adéquation avec les capacités des enfants.

210Nous ne pouvons que répéter la nécessité d’une analyse de contenu des livres scolaires afin de mesurer leur utilité face aux desseins pédagogiques et éducatifs.

[**6 — Récompenses et punitions**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n7)

[**1 — Récompenses et punitions dans l’École britannique**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n24)

211L’école s’applique à inciter l’enfant au travail et l’on emploie pour cela un système qui comporte différentes récompenses : félicitations dans la classe, prix, un compte rendu aux parents du progrès des enfants dans leurs études. Le directeur s’est aperçu que la réunion du matin stimulait certains élèves.

212Alors que nous assistions à une classe d’élèves de sept ans, nous avons vu sur le mur un tableau sur lequel on avait écrit le nom des élèves de la classe sous le titre « Dévorer les livres » (be a book worm) et où l’enseignante met une étoile de couleur devant le nom de chaque élève lorsqu’il a fini de lire un livre.

213Quant aux punitions, elles diffèrent selon la gravité de la faute. La réprimande personnelle ou générale, d’abord, qui se fait à la réunion du matin. On prend contact avec les parents afin qu’ils puissent juger de l’attitude de leur enfant au cours de ses études. Le directeur a remarqué que cette dernière méthode était souvent efficace.

214Souvent, on fait fane à l’enfant des lignes d’écriture. Le directeur estime qu’il faut que l’enfant réalise que sa faute a fait perdre du temps à l’école, ainsi on réplique en lui faisant perdre son temps à lui.

215Dans le cas où l’enfant persiste à avoir une attitude récalcitrante comme ennuyer ses camarades ou refuser d’apprendre quoi que ce soit, on l’envoie chez le directeur qui lui donne des coups de bâton sur les fesses (pour les petites filles, des coups de « pantoufles ») et le directeur affirme que cette méthode est efficace dans les cas les plus difficiles.

216Si la faute est vraiment grave, on peut faire la même chose, mais devant la classe.

217Même en ce qui concerne les punitions, les professeurs tiennent à ce que leur attitude soit raisonnable. L’un des professeurs nous dit qu’un élève dérangeait sans cesse la classe et quand on lui demandait de se taire, il répondait : « Pourquoi est-ce que je me tairais ? », le professeur, au lieu de le punir, a cherché une raison logique et lui a expliqué que son chahut le gênait pour faire ce qu’il avait à faire et que, de même, il gênait les autres élèves en les empêchant de profiter du cours.

[**2 — Les récompenses et les punitions dans l’École française**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n25)

218Dans cette école, on envoie aux parents deux fois par trimestre un compte rendu tant en ce qui concerne le niveau de l’enfant dans les différentes matières que sa conduite en classe ; on punit l’élève indiscipliné en l’isolant du reste de la classe (au piquet par exemple). Dans d’autres cas, on peut envoyer l’élève chez le directeur de l’école.

219Le professeur récompense les élèves méritants en leur attribuant des distinctions ou en louant leurs efforts devant le reste de la classe. Mais le professeur impose des devoirs supplémentaires pour punir les élèves indisciplinés ; cette tâche diminue leur temps de loisir à la maison puisqu’ils ont dérangé la classe et lui ont fait perdre du temps.

[**3 — Récompenses et punitions dans les écoles égyptiennes de langues**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n26)

[**L’école A**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n26)

220Certains enseignantes donnent des étoiles que l’on colle sur les cahiers bien tenus, et demandent que l’on applaudisse le bon élève, ce qui est une méthode discutable.

221Quant aux punitions, bien qu’en principe le châtiment corporel ne soit pas admis, nous avons noté des cas où des institutrices, particulièrement sévères, le pratiquaient. Le directeur français suit une nouvelle méthode : il punit les élèves négligents en les mettant dans une classe plus faible pour quelques jours. Il arrive ainsi à toucher les élèves dans leur amour-propre en les poussant à faire plus d’efforts dans leurs études et parvient aussi à ce que les parents s’occupent de leur enfant et le suivent de près.

[**L’école B**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n27)

222Une maîtresse a rappelé qu’autrefois, on donnait des récompenses aux élèves en progrès, comme des livres ou d’autres choses. Mais un souci d’économie a fait disparaître cette tradition. Elle ajouta qu’elle-même donnait des étoiles aux cahiers des bons élèves.

[**4 — Récompenses et punitions dans les écoles gouvernementales**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n27)

[**L’école C**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n28)

223L’école donne tous les mois au premier de la classe un stylo, un livre ou un crayon de couleur, ou une récompense quelconque, mais ces petites récompenses ne concernent que les classes « préparatoires » (treize — quinze ans). En première année primaire, les récompenses sont des étoiles de couleur.

[**L’école D**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n29)

224Les récompenses n’existent pas dans cette école car ses possibilités financières sont limitées ; quant aux punitions, elles varient :

225Si la négligence de l’enfant se répète, l’école demande aux parents d’élèves de venir personnellement ; un des professeurs prétendit que la plupart des parents ne se soucient pas de savoir si leurs enfants assistent aux cours, mais s’intéressent uniquement aux leçons particulières.

226La nature des punitions varie selon l’élève… Cela va de la réprimande jusqu’à tirer les oreilles. Quant à l’enfant qui a des problèmes, on soumet son cas à des éducateurs sociaux. Parfois l’enseignante utilise le bâton et, dans ces cas-là, atteint l’objectif souhaité parfois.

227Le professeur de langue arabe de l’École D nous dit qu’à son avis, la forme de punition la plus efficace est « l’expulsion », c’est-à-dire la mise en quarantaine : on ignore l’enfant en classe, sa mère l’ignore à la maison, et si cette méthode ne même à rien, on en vient aux châtiments corporels (selon le point de vue du professeur).

228Le directeur de l’école affirma que les coups ne sauraient être permis que dans deux cas : absence de l’élève sans que la famille ait prévenu, ou devoirs à la maison non faits.

229Il ajouta que quelques professeurs sont jugés sévères et que les punitions variaient d’un enfant à l’autre. Mais souvent la réflexion, le reproche, les coups ou les lignes d’écriture suffisent. Pour les coups, on donne des coups de baguette sur les doigts. En ce qui concerne les coups sur les parties fragiles du corps, telle que la tête, il a interdit définitivement cela.

[**7 — Les valeurs et la pédagogie**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom2n8)

[**1 — L’École britannique**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n28)

230Les professeurs que nous avons rencontrés pensent que les collèges pédagogiques en Angleterre ont des théories sur l’éducation et l’enseignement mais n’apprennent pas « comment on enseigne ou comment on éduque » et on laisse cette tâche à leur compétence et à leur expérience. Ils critiquèrent cette façon de faire. Naturellement, les valeurs et méthodes éducatives que les professeurs tentent d’inculper à l’élève sont influencées par sa façon d’expliquer les théories qu’on lui a enseignées d’une part, et ses opinions personnelles de l’autre, et il n’est pas rare que le professeurs ait de l’influence sur ses élèves sans s’en rendre compte ou sans l’avoir voulu expressément, et cela par son attitude et son comportement.

231Pour le directeur, l’organisation de l’école a un impact particulier et l’on s’aperçoit que celui qui s’intéresse particulièrement aux sports, donne une importance particulière à ces activités et aux valeurs qui y sont liées.

232Cependant la culture et les valeurs communes à tous mettent l’accent sur un élément particulier. Ainsi le système britannique favorise des valeurs comme la sensibilité, la compréhension d’autrui, le respect de ses opinions. Nous avons vu, lors de notre passage, une comédie musicale et une chanson demandant de faire preuve dans des relations avec autrui de la même complaisance que l’on a envers soi. Parmi les principes que le directeur de l’école met en valeur, on trouve l’obéissance, sans que cela, ajouta-t-il, conduise à faire des élèves des moutons de Panurge. Il insiste aussi sur l’honnêteté, la discipline et la ponctualité. Il reconnaît que les élèves n’adopteront ces principes que si le professeur est un exemple et suit lui-même ces principes. Il incite les membres du corps enseignant à habituer les élèves à un certain comportement, comme la propreté lorsqu’ils utilisent les toilettes. Il attire l’attention des étrangers sur le fait qu’ils sont des invités en Égypte et qu’ils ne doivent pas l’oublier. Pour le comportement quotidien, il exige l’ordre à l’intérieur et à l’extérieur des classes et demande que les élèves se tiennent à droite dans les couloirs. Il aimerait que cela devienne une habitude qu’ils garderaient toute leur vie.

233Un professeur de l’école primaire précise qu’en plus des principes fondamentaux que l’élève a pu connaître au cours de ses études, suivant les principes d’un système éducatif bien déterminé (les principes auxquels nous venons de faire référence), on doit lui aménager des structures de formation, afin qu’il choisisse le style de vie qui lui convient le mieux ; de façon à ce que son éducation n’étouffe pas son intellect dans un moule.

234Quant à la méthode destinée à développer le sens de la responsabilité et une conscience vivante chez l’enfant, les professeurs prétendent que les méthodes éducatives suivies à l’école permettent cette prise de conscience, et que cela se réalise de façon naturelle comme un effet de ces méthodes.

235Le groupe d’étude s’est appliqué à recueillir l’avis des professeurs sur leur façon de réagir face à certaines situations au cours de leur vie d’enseignant. Dans les cas où l’élève ne manifeste aucun goût pour les études, le professeur en revient au système des récompenses et des punitions dont nous avons parlé ; le directeur pense que dans le cas où l’attitude d’un des élèves fainéants n’a pas été rectifiée, on doit employer la punition corporelle dont nous avons parlé.

236Que font les professeurs face au désordre et au chahut en classe ? Ils pensent que cela signifie que le professeur n’a pas su retenir l’attention des élèves, qui ne prennent aucun plaisir à étudier la matière en question. C’est au professeur de modifier sa méthode et de savoir capter l’intérêt des élèves.

237A une question sur l’influence qu’exerce la méthode d’enseignement britannique sur la formation de l’enfant et sa façon de l’inciter à accepter un statu-quo économique, social et politique, ou de façonner une personnalité qui désire changer et est soucieuse de son accomplissement, le directeur précisa que le système de l’école ne propose pas de réflexion politique, et, à son avis, il ne convient pas de participer à un « groupe de réflexion » avant treize ou quatorze ans. Il ajoute que ce point concerne un problème important, et si nous encourageons l’étudiant à ne pas accepter la réalité établie, nous allons nous trouver confrontés à une révolution, comme cela s’est passé en Ethiopie.

238A cette même question, des professeurs rétorquèrent que les méthodes d’enseignement et d’éducation britanniques œuvrent de façon particulière pour le maintien d’un certain statu quo. Et selon l’expression de l’un d’eux « l’élève britannique apprend comment la Grande Bretagne est devenue un grand Etat et les études se bornent à cette limite ». D’autre part, l’ensemble des matières étudiées, aussi bien la politique, les sciences sociales ou le reste, pousse à soutenir le système en place.

239Il faut ajouter à ce qui précède que l’appréciation de la valeur des enseignants en Grande Bretagne comme l’appréciation des élèves est liée aux valeurs dominantes, c’est-à-dire qu’on demande à l’individu de suivre le système établi.

240Les professeurs pensent pouvoir décrire, grosso modo, le système britannique en disant qu’il donne une éducation individualiste ou qu’il s’attache à l’éducation de l’individu et au développement de ses compétences personnelles.

[**2 — Valeurs et pédagogie dans l’École française**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n29)

241La direction de l’école a souligné le besoin de bien implanter certaines valeurs choisies dans le système d’enseignement, dans le cœur des élèves, et elle rappelle que l’école se préoccupe des principes suivants :

* L’esprit de solidarité et la volonté de rendre service au groupe.
* Le sens des responsabilités, on y prépare l’enfant selon des moyens divers. L’un d’entre eux consiste à confier à chaque enfant à tour de rôle la surveillance de la discipline en classe, ou encore l’entretien des plantes de la classe, ou la formation de groupes de travail.

242On doit pousser l’enfant à la tolérance et au respect d’autrui : il doit réaliser par exemple qu’il ne doit pas chahuter ou ennuyer les autres.

* La notion du bonheur est un concept important dans la vie de l’homme, et le développement d’une plus grande part de bonheur représente la mission de chaque homme, c’est-à-dire que chacun de nous doit œuvrer pour que la vie soit meilleure.

243De la même façon que chaque individu doit réaliser et comprendre qu’il est responsable du bonheur de tous.

* On pousse les enfants à savoir partager, de façon à ce que la connaissance comme les objets s’échangent entre eux.

244La directrice remarque que les religions reposent sur ces principes et que la foi religieuse comprend la croyance en ces valeurs fondamentales.

245Nous avions dit précédemment que cette école regroupait des élèves de nationalités et de niveaux sociaux différents ; ce pluralisme aide aussi à une pensée objective et à comprendre autrui, à être tolérant et ne pas être raciste ; tout cela constitue la base de la vie civilisée.

[**3 — Les valeurs et la pédagogie dans les écoles égyptiennes de langues**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom3n30)

[**École A**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n30)

246Nous avons déjà signalé la diversité des compétences des enseignantes dans cette école ; certaines font attention à la discipline, d’autres vivent dans le désordre, et il ne fait aucun doute que cette dernière méthode est contraire à tout projet d’éducation de l’enfant. Nous avons aussi réalisé que la méthode d’enseignement et les buts que visaient les enseignants dans cette école avaient une influence négative sur l’entrepsie d’éducation. En plus de ces points négatifs, on pratique communément le système des leçons particulières dont on connaît aussi les côtés négatifs ; de cela découle que les parents offrent aux professeurs des cadeaux, et c’est ce qui s’est passé devant nous pendant un cours auquel nous assistions.

247Quant au penchant des professeurs à donner des coups, ou aux autres mesures de rigueur auxquelles on a recours pour punir les enfants, leur effet est destructeur de la personnalité et de l’éducation.

[**École B**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n31)

248Elle ressemble beaucoup à l’école de type A par sa façon de ne pas faire reposer sur des principes bien déterminés l’éducation de l’enfant. Par « l’insouciance totale », le peu d’ordre et d’obligations pour les élèves, en particulier au niveau du secondaire. Un des professeurs nous rappela que le trop grand nombre d’élèves ne laisse pas suffisamment de temps pour que l’on se préoccupe de l’éducation. Il n’existe pas d’inspection ou de ligne de conduite qui institue un plan éducatif aux concepts clairs.

[**Écoles C et D**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom4n32)

249Les valeurs et la pédagogie auxquels se réfère le système éducatif de ces deux écoles dépendent entièrement des professeurs eux-mêmes ; en effet, certains ressentent la nécessité d’Imprimer des valeurs dans l’âme des élèves alors que d’autres n’ont pas d’idée précise sur leur importance pour l’éducation de l’enfant et son développement. Ils répètent alors nombre de principes sur l’ordre, la propreté, comment être responsable, sans qu’eux-mêmes s’y contraignent. Ainsi, une enseignante disait aux élèves que « la classe doit être propre comme la maison » alors que le sol de la classe était couvert de feuilles jetées et de restes de nourriture. De même pour la discipline : les enseignants discutent entre eux pendant le salut au drapeau du matin, etc…, jusqu’au moment où nous trouvâmes un des professeurs qui considérait que le professeur doit représenter par sa morale et son comportement l’idéal et être guide spirituel ; à son avis, l’élève doit avoir un rôle au sein de la classe puisque, comme nous l’avons dit plus haut, la façon dont sont inculquées ces valeurs dépend du professeur, de sa compétence et de sa façon d’envisager l’entreprise pédagogique.

[**Conclusion**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#tocfrom1n3)

250Après avoir exposé ici les résultats de notre enquête auprès de quelques écoles primaires dans le but de donner une image objective des méthodes suivies pour l’éducation des enfants et le développement de leurs capacités intellectuelles, nous voudrions souligner quelques remarques que nous avons pu faire grâce à cette étude qui n’est cependant encore qu’une étude préliminaire et qui exigerait un approfondissement.

2511 — Nous rappelons que l’un des buts de cette étude est d’exposer les différentes méthodes provenant de systèmes différents, dont quelques-uns sont étrangers. Des personnes compétentes pourraient les examiner et entreprendre de faire évoluer le système pédagogique et éducatif en Égypte.

2522 — Nous avons déjà précisé que nous ne faisons pas de comparaisons entre les écoles qui ont des activités différentes et se distinguent par des politiques pédagogiques différentes de celles adoptées dans les écoles égyptiennes. Mais nous avons comparé les écoles égyptiennes, différentes les unes des autres pour de multiples raisons, en particulier à cause de la particularité des professeurs, ou de la personnalité de l’enseignant, son comportement, tant de raisons qui font ou ne font pas aimer les études aux élèves, montrant ainsi le degré de préparation, suffisant ou insuffisant des enseignants, et la qualité de l’enseignement.

2533 — Notre étude a fait apparaître que les écoles d’Etat anglaises et les écoles françaises mettaient surtout l’accent, dans leurs méthodes pédagogiques, sur le développement des capacités individuelles. Les écoles suivent des méthodes d’enseignement classiques mais elles n’adoptent pas des systèmes qui lient l’éducation et l’environnement. Cela paraît naturel puisqu’à l’origine ces écoles appartiennent à des missions étrangères.

2544 — En ce qui concerne les écoles égyptiennes de langues, nous avons fait allusion au conflit qui opposait le directeur de l’école de type « A » et les enseignants au sujet de l’emploi de méthodes traditionnelles ou à propos de la façon de développer les capacités des élèves. Le directeur a avoué se trouver confronté à une certaine résistance : la plupart des professeurs persistent à vouloir enseigner suivant des méthodes traditionnelles. Cette opposition vient s’ajouter à la pression des parents d’élèves qui s’inquiètent du succès de leurs enfants à l’examen.

2555 — En ce qui concerne l’école de langues de type « B », elle demeure en général traditionnelle. Vient s’ajouter à ce problème le fait qu’elle manque d’enseignants expérimentés ; l’école est obligée de nommer des enseignants venant de l’extérieur qui suivent des cours universitaires. L’équipe enseignante manque de l’expérience nécessaire. Dans cette école, c’est la volonté de succès aux examens qui prédomine.

256Nous avons remarqué que l’enfant faible et qui a des problèmes ne préoccupe pas suffisamment les enseignants. Nous avons également senti de sérieux problèmes techniques au sein de cette école.

2576 — Les écoles de type « C » et « D » sont toutes deux des écoles arabes gouvernementales ; nous avons détaillé les problèmes auxquels elles font face, nous avons noté des efforts positifs individuels de la part d’une minorité d’enseignants, alors que la majorité continue à enseigner selon les méthodes habituelles. Ce genre d’école présente aussi d’autres aspects négatifs, en particulier l’intérêt insuffisant des professeurs pour les enfants ou une forte propension à avoir recours aux leçons particulières, en se bornant à enseigner les matières nécessaires pour le succès à l’examen. Quant aux efforts que l’on dépense pour stimuler un mode de réflexion scientifique et objectif chez l’enfant ou pour développer son esprit créateur, les réponses des professeurs ont laissé paraître que ces concepts n’étaient souvent pas bien définis. D’une façon générale, aucun effort précis n’a été fait parvenir à ce but.

2587 — La façon dont chaque école éveille chez les enfants la foi en des valeurs morales et sociales varie. Nous nous sommes aperçus que le directeur de l’école britannique souhaitait éduquer l’enfant selon un modèle auquel il faisait confiance et qui correspondait aux besoins des professeurs et des élèves. Selon lui, les références anglaises constituent un mélange de valeurs sociales culturelles et morales.

259Nous avons trouvé une clarté pareille chez les responsables des écoles françaises (bien qu’il n’y ait point de cours de religion) ; ils parlent en détail des méthodes suivies pour inciter les enfants à acquérir certaines compétences et valeurs choisies.

260Dans les écoles égyptiennes de langues, l’essentiel de la démarche pédagogique consiste à préparer à l’examen, les autres objectifs étant négligés. Les possibilités sont jugées plus importantes que dans les écoles gouvernementales, et nous nous sommes aperçus que l’école « B » donnait beaucoup d’importance aux activités techniques et sportives.

261Cela correspond à ce que nous avions dit au sujet du handicap qu’ont les écoles gouvernementales par rapport aux écoles des langues. Il est prouvé, car il faut ajouter à ce que nous avons présenté d’autres éléments négatifs dont l’incompétence de certains professeurs, leur tendance à être sévère ou à employer des méthodes peu adéquates. Quelques-uns ont avoué leur incapacité à avoir une influence sur le comportement et les valeurs des enfants qui sont élevés dans des classes sociales défavorisées ; et il faut bien dire que nous n’avons point remarqué d’effort pour éduquer ou changer le comportement des enfants. En somme, la politique pédagogique dans ces écoles a besoin de renouveau.

262En conclusion, il ne fait aucun doute que le ministère de l’Education a déjà fait des efforts pour faire évoluer les méthodes d’enseignement en Égypte. Mais ces efforts resteront vains s’ils ne prennent pas en considération les objectifs sociaux et pédagogiques de l’enseignement. Pour parvenir à ce but, il faut modifier le système d’éducation à la lumière d’une philosophie et d’une théorie culturelle qui chercherait à s’adapter aux changements du moment, à renforcer la culture égyptienne qui s’enracine dans un passé fort de traditions scientifiques et riche d’expériences humaines.

**AUTEURS**

[*Adel Azer*](https://books.openedition.org/author?name=azer+adel)

Chercheur au Centre National de Recherches Criminologiques et Sociales

[*Laïla Abdel Gawad*](https://books.openedition.org/author?name=gawad+laila+abdel)

Chercheur au Centre National de Recherches Criminologiques et Sociales

[*Amira Machhour*](https://books.openedition.org/author?name=machhour+amira)

© CEDEJ - Égypte/Soudan, 1980

Conditions d’utilisation : <http://www.openedition.org/6540>

[Préface](https://books.openedition.org/cedej/663)

[Facteurs socio-économiques dans le choix des parents pour l’un ou l’autre des...](https://books.openedition.org/cedej/669)

**LIRE**

**ACCÈS OUVERT**

[**MODE LECTUREEPUBPDF DU LIVREPDF DU CHAPITRE**](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#access)

**FREEMIUM**

[Suggérer l'acquisition à votre bibliothèque](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=fr#suggerer)

**ACHETER**

[**ePub / PDF**](https://www.7switch.com/fr/ebook/9782905838537/from/openedition)

| [CEDEJ - Égypte/Soudan](http://books.openedition.org/cedej)  **CEDEJ - Égypte/Soudan** | |
| --- | --- |
| **PLAN DU SITE**   * **Collections**   + [**Dossiers du Cedej**](https://books.openedition.org/cedej/90)   + [**Recherches et témoignages**](https://books.openedition.org/cedej/91)   + [**15/20**](https://books.openedition.org/cedej/92) * [**Tous les livres**](http://books.openedition.org/cedej/?page=allbooks) * **Accéder aux livres**   + [**Par auteurs**](https://books.openedition.org/cedej/62)   + [**Par personnes citées**](https://books.openedition.org/cedej/67)   + [**Par mots clés**](https://books.openedition.org/cedej/68)   + [**Par dossiers**](https://books.openedition.org/cedej/76) * **Informations**   + [**CEDEJ**](https://books.openedition.org/cedej/1494) * [**Accès réservé**](http://books.openedition.org/cedej/lodel/) | **SUIVEZ-NOUS**   * [RSS](http://books.openedition.org/cedej/backend?format=rss)   Courriel : cedej@cedej-eg.org  URL : [http://www.cedej-eg.org](http://www.cedej-eg.org/)  Adresse : 23, rue Gamal el Din Abou el Mahasen Garden City Le Caire  Égypte |

[OpenEdition Books](https://books.openedition.org/)

* [**Catalogue**](https://books.openedition.org/catalogue)
* [**Auteurs**](https://books.openedition.org/authors)
* [**Éditeurs**](https://books.openedition.org/publishers)
* [**Dossiers**](https://books.openedition.org/64)
* [**Extraits**](https://books.openedition.org/excerpts)

[OpenEdition](http://www.openedition.org/)

OpenEdition est un portail de ressources électroniques en sciences humaines et sociales.

* [OpenEdition Journals](http://journals.openedition.org/)
* [OpenEdition Books](https://books.openedition.org/)
* [Hypothèses](http://hypotheses.org/)
* [Calenda](http://calenda.org/)

[OpenEdition *Freemium*](http://www.openedition.org/8873)

[**OpenEdition**](http://www.openedition.org/)

* **OpenEdition Books**

* **OpenEdition Journals**

* **Calenda**

* **Hypothèses**
* Lettre

* [**OpenEdition Freemium**](http://www.openedition.org/14043)

Haut du formulaire



Bas du formulaire

* DOI / Références

* Du même auteur

* FR

* [EN](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=en)

* [ES](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=es)

* [IT](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=it)

* [DE](https://books.openedition.org/cedej/665?lang=de)

[OpenEdition Books](https://books.openedition.org/) > [CEDEJ - Égypte/Soudan](http://books.openedition.org/cedej) > [Dossiers du Cedej](https://books.openedition.org/cedej/90) > [Dimensions sociales de l’enseigne...](https://books.openedition.org/cedej/658) > **Types et méthodes d’enseignement ...**

Ce site utilise des cookies et collecte des informations personnelles vous concernant.  
Pour plus de précisions, nous vous invitons à consulter notre [**politique de confidentialité**](https://www.openedition.org/19362?lang=fr) (mise à jour le 25 juin 2018).  
En poursuivant votre navigation, vous acceptez l'utilisation des cookies.**Fermer**