

tremplin

Note de synthèse

12

● Samedi 16 avril 2016 de 9h00 à 12h00

Durée : 3 heures

Candidats bénéficiant de la mesure « Tiers-temps » :
8h00 – 12h00

L'énoncé comporte 6 pages.

Cet exercice comporte deux parties **OBLIGATOIRES**

1. - **SYNTHESE** (60 % de la note)
2. - **REFLEXION ARGUMENTEE** (40 % de la note)

CONSIGNES

Aucun document n'est permis.

Conformément au règlement du concours, l'usage d'appareils communicants ou connectés est formellement interdit durant l'épreuve.

Ce document est la propriété d'ECRICOME, vous devez le restituer aux examinateurs à la fin de la session ou le laisser sur table selon la consigne donnée dans votre centre d'écrits.

Cet exercice comporte deux parties **OBLIGATOIRES**

1. - SYNTHÈSE (60 % de la note)

Le candidat rédigera **une note de synthèse**, titrée, présentant les idées essentielles des trois textes de ce dossier, en s'abstenant d'énoncer tout jugement personnel et en évitant toute citation ou toute paraphrase. Il confrontera les points de vue exposés par les auteurs sur l'objet commun de leurs réflexions. Confronter signifie mettre en valeur les convergences et les divergences entre les auteurs, ce qui implique bien évidemment que chaque idée soit attribuée à son auteur désigné par son nom.

Cette note comportera **550 mots** (+ ou - 50 mots). Toute tranche entamée de 25 mots, au-delà ou en deçà de ces limites, entraînera une pénalisation d'un point, avec un maximum de deux points retranchés. Le titre ne compte pas dans le nombre de mots. Les références aux auteurs et aux textes cités sont comptabilisées.

On appelle mot toute unité typographique limitée par deux blancs, par deux signes typographiques, par un signe typographique et un blanc ou l'inverse. Les lettres euphoniques ne sont pas considérées comme des mots. Un millésime (2015 par exemple) est un mot. La mention d'un auteur (patronyme voire prénom plus patronyme) est comptabilisée comme un mot. À titre d'illustration : « c'est-à-dire » compte pour quatre mots, « aujourd'hui » pour deux mots et « va-t-on » pour deux mots, car « t » en l'occurrence lettre euphonique, ne compte pas.

Le candidat indiquera **le nombre de mots à la fin de sa synthèse**. Il insérera **dans le texte de sa note de synthèse, tous les cinquante mots, une marque** très visible, faite à l'encre et composée de deux traits : //, cette marque sera **reproduite dans la marge**. Il donnera aussi un titre à la synthèse du dossier. Ce titre ne compte pas dans le nombre de mots mais sera pris en compte pour affiner la notation.

Les éléments de la notation seront les suivants :

- perception de l'essentiel (c'est-à-dire compréhension des idées et élimination de l'accessoire, aptitude à mettre en évidence les points communs et les divergences), pertinence du titre.
- composition d'un compte-rendu aussi fidèle et aussi complet que possible (c'est-à-dire restituant exhaustivement la confrontation). La synthèse doit être entièrement rédigée et ne pas comporter d'abréviations ou de noms d'auteurs entre parenthèses par exemple.
- clarté de la synthèse, c'est-à-dire, aptitude :
 - *à présenter clairement ce dont il est question,
 - *à élaborer un plan rigoureux et pertinent envisageant successivement les différents aspects du thème,
 - *à exposer ces aspects dans des paragraphes distincts, éventuellement en ouvrant chacun à l'aide d'une question,
 - *à faire ressortir nettement ce plan par la présence obligatoire de courtes introduction et conclusion en tête et en fin de la synthèse.
- présentation matérielle et expression : orthographe, syntaxe, ponctuation, accentuation, qualité du style, vocabulaire (clarté et précision, absence d'impropriétés, maîtrise des polysémies). Un barème de pénalisation sera appliqué en cas d'inobservation des règles de l'expression écrite :
 - 3 fautes = -1 point,
 - 6 fautes = -2 points.

Le retrait maximal de points pour la formulation est de deux points.

- respect des consignes données. En cas de non-respect des consignes autres que celles portant sur la formulation ou la quantité de mots, il sera enlevé au maximum un point au total.

2. - RÉFLEXION ARGUMENTÉE (40% de la note)

Ensuite, par un paragraphe de **120 à 150 mots** maximum, le candidat répondra à la question suivante :

Le jeu a-t-il une place à l'école ?

Le candidat justifiera sa réponse, personnelle, avec un ou deux arguments essentiels qu'il peut éventuellement illustrer.

TEXTE N° 1

Hommes, soyez humains, c'est votre premier devoir : soyez-le pour tous les états, pour tous les âges, pour tout ce qui n'est pas étranger à l'homme. Quelle sagesse y a-t-il pour vous hors de l'humanité ? Aimez l'enfance ; favorisez ses jeux, ses plaisirs, son aimable instinct. Qui de vous n'a pas regretté quelquefois cet âge où le rire est toujours sur les lèvres et où l'âme est toujours en paix ? Pourquoi voulez-vous ôter à ces petits innocents la jouissance d'un temps si court qui leur échappe, et d'un bien si précieux dont ils ne sauraient abuser ? Pourquoi voulez-vous remplir d'amertume et de douleurs ces premiers ans si rapides qui ne reviendront pas plus pour eux qu'ils ne peuvent revenir pour vous ? Pères, savez-vous le moment où la mort attend vos enfants ? Ne vous préparez pas des regrets en leur ôtant le peu d'instant que la nature leur donne : aussitôt qu'ils peuvent sentir le plaisir d'être, faites qu'ils en jouissent ; faites qu'à quelque heure que Dieu les appelle ils ne meurent point sans avoir goûté la vie.

Que de voix vont s'élever contre moi ! J'entends de loin les clameurs de cette fausse sagesse qui nous jette incessamment hors de nous, qui compte toujours le présent pour rien, et poursuivant sans relâche un avenir qui fuit à mesure qu'on avance, à force de nous transporter où nous ne sommes pas nous transporte où nous ne serons jamais.

C'est, me répondez-vous, le temps de corriger les mauvaises inclinations de l'homme ; c'est dans l'âge de l'enfance, où les peines sont le moins sensibles, qu'il faut les multiplier pour les épargner dans l'âge de raison. Mais qui vous dit que tout cet arrangement est à votre disposition, et que toutes ces belles instructions dont vous accablez le faible esprit d'un enfant ne lui seront pas un jour plus pernicieuses qu'utiles ? Qui vous assure que vous épargnez quelque chose par les chagrins que vous lui prodiguez ? Malheureuse prévoyance, qui rend un être actuellement misérable sur l'espoir bien ou mal fondé de le rendre heureux un jour !

La nature veut que les enfants soient enfants avant que d'être hommes. Si nous voulons pervertir cet ordre nous produirons des fruits précoces qui n'auront ni maturité ni saveur et ne tarderont pas à se corrompre : nous aurons de jeunes docteurs et de vieux enfants. L'enfance a des manières de voir, de penser, de sentir qui lui sont propres ; rien n'est moins sensé que d'y vouloir substituer les nôtres, et j'aimerais autant exiger qu'un enfant eût cinq pieds de haut que du jugement à dix ans. En effet à quoi lui servirait la raison à cet âge ? Elle est le frein de la force, et l'enfant n'a pas besoin de ce frein.

Respectez l'enfance, et ne vous pressez point de la juger soit en bien soit en mal. Laissez les exceptions s'indiquer, se prouver, se confirmer longtemps avant d'adopter pour elles des méthodes particulières. Laissez longtemps agir la nature avant de vous mêler d'agir à sa place, de peur de contrarier ses opérations. Vous connaissez, dites-vous, le prix du temps, et n'en voulez point perdre ? Vous ne voyez pas que c'est bien plus le perdre d'en mal user que de n'en rien faire, et qu'un enfant mal instruit est plus loin de la sagesse que celui qu'on n'a point instruit du tout. Vous êtes alarmé de le voir consumer ses premières années à ne rien faire ! Comment ! N'est-ce rien que d'être heureux ? N'est-ce rien que de sauter, jouer, courir toute la journée ? De sa vie il ne sera si occupé. Platon dans sa république qu'on croit si austère n'élève les enfants qu'en fêtes, jeux, chansons, passe-temps ; on dirait qu'il a tout fait quand il leur a bien appris à se réjouir ; et Sénèque parlant de l'ancienne jeunesse romaine : elle était, dit-il, toujours debout, on ne lui enseignait rien qu'elle dût apprendre assise. En valait-elle moins parvenue à l'âge viril ? Effrayez-vous donc peu de cette oisiveté prétendue. Que diriez-vous d'un homme qui pour mettre toute la vie à profit ne voudrait jamais dormir ? Vous diriez : cet homme est insensé ; il ne jouit pas du temps, il se l'ôte : pour fuir le sommeil il court à la mort. Songez donc que c'est ici la même chose, et que l'enfance est le sommeil de la raison.

Qu'il s'occupe ou qu'il s'amuse, l'un et l'autre est égal pour lui, ses jeux sont ses occupations, il n'y sent point de différence. Il met à tout ce qu'il fait un intérêt qui fait rire et une liberté qui plaît, en montrant

à la fois le tour de son esprit et la sphère de ses connaissances. N'est-ce pas le spectacle de cet âge, un spectacle charmant et doux de voir un joli enfant l'œil vif et gai, l'air content et serein, la physionomie ouverte et riante, faire en se jouant les choses les plus sérieuses ou profondément occupé des plus frivoles amusements ?

Il est parvenu à la maturité de l'enfance, il a vécu de la vie d'un enfant ; il n'a point acheté sa perfection aux dépens de son bonheur : au contraire ils ont concouru l'un à l'autre. En acquérant toute la raison de son âge il a été heureux et libre autant que sa constitution lui permet de l'être. Si la fatale faux vient moissonner en lui la fleur de nos espérances, nous n'aurons point à pleurer à la fois sa vie et sa mort, nous n'aigrirons point nos douleurs du souvenir de celles que nous lui aurons causées ; nous nous dirons : au moins il a joui de son enfance ; nous ne lui avons rien fait perdre de ce que la nature lui avait donné.

Jean-Jacques Rousseau, *Émile ou de l'éducation* (1762) édition Gallimard

TEXTE N° 2

Deux jugements faux dans tous nos essais. Nous pensons d'abord que la chose est très facile ; et, après un premier essai, nous jugeons qu'elle est impossible. Ceux qui ont fait tourner un diabolo, jeu oublié, savent ce que c'est qu'une tentative ridicule et sans aucune espérance. Que dire du violon, du piano, du latin, de l'anglais ?

Le spectacle de ceux qui sont déjà avancés fortifie d'abord notre courage, mais presque aussitôt le ruine par une comparaison qui écrase. C'est pourquoi la curiosité, le premier élan, l'ardeur de tout commencement ne promettent pas beaucoup aux yeux du maître ; il sait trop que ces provisions seront promptement dévorées ; il attend même que le désespoir et la maladresse soient en raison de la première ambition, car il faut que toutes ces choses d'entrée, bonnes et mauvaises, soient enterrées et oubliées ; alors le travail commence. C'est pourquoi, si l'on travaille sans maître, les essais prennent fin juste au moment où le travail devrait commencer.

Le travail a des exigences étonnantes, et que l'on ne comprend jamais assez. Il ne souffre point que l'esprit considère des fins lointaines ; il veut toute l'attention. Le faucheur ne regarde pas au bout du champ.

L'école est un lieu admirable. J'aime que les bruits extérieurs n'y entrent point. J'aime ces murs nus. Je n'approuve point qu'on y accroche des choses à regarder, même belles, car il faut que l'attention soit ramenée au travail. Que l'enfant lise, ou qu'il écrive, ou qu'il calcule, cette action dénudée est son petit monde à lui, qui doit suffire. Et tout cet ennui, là autour, et ce vide sans profondeur, sont comme une leçon bien parlante ; car il n'y a qu'une chose qui importe pour toi, petit garçon, c'est ce que tu fais. Si tu le fais bien ou mal, c'est ce que tu sauras tout à l'heure ; mais fais ce que tu fais.

Cette simplicité monastique n'est jamais acceptée par ses vraies causes, quoique, dans le fait, on s'y trouve heureusement réduit. « O solitude, ô pauvreté ! » Tout homme est un poète qui se plaint. J'ai ouï conter, au sujet d'un enfant bien doué, que son maître de piano occupait une bonne partie du temps à lui parler des biographies, des écoles et des genres ; ce qui prépare peut-être à parler passablement de Beethoven, mais nullement à jouer ses œuvres. Or, parler passablement n'est pas difficile ; c'est jouer qui est difficile. Et enfin il n'y a de progrès, pour nul écolier au monde, ni en ce qu'il entend, ni en ce qu'il voit, mais seulement en ce qu'il fait.

Or, cette sévère méthode, qui raccourcit si bien les vues sur le monde, est justement ce qui y donne entrée. Car, à s'informer de tout, on ne sait jamais rien. On apprend la politique en transmettant

des ordres et en copiant des dépêches, non autrement. J'irais jusqu'à dire qu'en tout travail, le désir de bien faire doit être usé d'abord ; dont tout métier se charge, et le métier d'écolier comme les autres. Car le désir vise trop loin, et gâte l'action présente en y mêlant celle qui suivra. Si exercé que soit le pianiste, il aura toujours autant de déceptions que d'ambitions. Par quoi il est ramené à son travail, et lui confie tout. Ici commence toute grandeur.

Il y a deux moyens d'être sûr de soi ; le premier, qui est d'école, est de se fier à soi ; l'autre, qui est d'atelier, est de ne jamais se fier à soi. Cela se voit dans une addition ; car l'entendement ici se trompe, mais prend force par l'erreur redressée ; au lieu que la manière technique de compter est rapide et aveugle. Le comptable ne connaît pas les nombres. Au rebours on conçoit un profond mathématicien faisant une faute ridicule dans une opération facile. Thalès s'arrête et réfléchit ; mais toujours le fouet se lève. Telle est la vertu de l'apprentissage ; et elle est bonne en temps et lieu. L'homme qui n'a point été apprenti est un grand enfant. Mais aussi l'enfant qui a été apprenti trop tôt, et trop peu de temps écolier, est toute sa vie machine, et méprise Thalès l'amateur.

Il y a du jeu dans la pensée. Mais si on voulait que l'école ne soit qu'un jeu, on se tromperait encore. L'école est tirée en deux sens, au jeu et à l'apprentissage ; mais l'école est entre deux. Elle participe du travail par le sérieux ; mais, d'un autre côté, elle échappe à la sévère loi du travail ; ici l'on se trompe, l'on recommence ; les fausses additions n'y ruinent personne. Et ce n'est pas peu de chose si le sot rit d'une énorme erreur qu'il a faite. Par ce rire il se juge lui-même. Remarquez que nous ne raisonnons jamais que sur une erreur reconnue. Mais aussi on ne raisonne qu'à l'école, parce que là personne ne nous redresse que nous. On nous laisse aller, chercher et barboter. « Malheureux, que vas-tu faire là ? », c'est un mot d'atelier. « Montrez-moi ce que vous avez fait », c'est un mot d'école. Et quand l'écolier content de soi découvre la faute, c'est une honte sans crainte, c'est-à-dire à laquelle l'opinion des autres n'ajoute rien. Cette autre prudence est la pensée.

Alain, *Propos sur l'éducation* (1932) édition Folio

TEXTE N° 3

En réalité, le jeu ne se réduit pas à la distraction, et l'enfant lui-même fait tôt la distinction entre les deux, entre s'amuser et jouer « pour de bon ». Les activités ludiques des enfants peuvent connaître tous les degrés du « sérieux ». Significativement, dans les formulations spontanées des enfants, le plus souvent, s'amuser n'est pas jouer. L'amusement est souvent évoqué devant l'adulte pour signifier que l'on met à distance ses actes apparents : ainsi deux enfants qui se chamaillent diront au maître qu'ils « s'amuse » pour éviter de voir leur bagarre sanctionnée, en s'inscrivant dans cette frange au fond très incertaine entre une confrontation simulée et un vrai combat. Mais ils ont alors bien conscience que ces amusements sont des enfantillages qui, loin de la dignité d'un vrai jeu, leur font éprouver une légère honte. Roger Caillois, dans sa classification des jeux, oppose ainsi *païda* et *ludus*, c'est-à-dire les jeux dominés par une dépense énergétique plus ou moins sauvage et les jeux soumis à des règles. Même les types de jeux qui peuvent sembler a priori se prêter le moins au sérieux connaissent cependant ce principe de différenciation. Les jeux de hasard, par exemple, peuvent aller du simple tirage au sort, comme les loteries des adultes, aux jeux de cartes les plus complexes, dans lesquels les hasards de la distribution sont largement compensés par l'intelligence des stratégies à développer pour utiliser au mieux ces fruits premiers du hasard.

Même l'injonction d'Alain à éduquer à la volonté, au gouvernement de soi, ne sont en rien contradictoires avec l'activité ludique, dès lors que l'enfant s'y engage au lieu de seulement s'y dépenser. L'enfant qui saute à cloche-pied au bord du trottoir n'est ni infantile ni dérisoire. Il met en scène, à ses propres yeux, dans la solitude absolue de son jeu, sa confrontation aux dures lois de l'équilibre et sa capacité à commander ses muscles. Il est, autant que l'écolier penché sur ses leçons et ses exercices,

dans l'ascèse et la spiritualisation, appliqué à se hausser à l'état d'homme. Le faisant seul, sans spectateur, hors de toute contrainte, il témoigne plus fortement encore de l'humanité de l'homme que l'écolier qui met tout son courage à s'approprier les savoirs ardu qu'on a mis à son programme.

Nombre de pédagogues continuent à s'efforcer de donner aux activités d'apprentissage qu'ils proposent à leurs élèves quelque chose de la coloration des jeux spontanés des enfants. Encore faut-il savoir de quels jeux l'on parle. Si l'on entend par coloration ludique la recherche d'un agrément facile, la critique d'Alain est justifiée. On abaisse l'entreprise éducative au niveau lamentable des pratiques commerciales. Une bonne pédagogie ne saurait se nourrir de païda, sinon pour donner à l'enfant des moments de détente au fil de ses dures journées d'écolier. Mais ces besoins de détente sont moins importants qu'on ne veut bien le dire. Amplement livrés à eux-mêmes dans les cours de récréation, la plupart des enfants y passent pourtant l'essentiel de leur temps, non pas à seulement « se défouler » comme l'on dit de nos jours, mais à construire des jeux collectifs d'une complexité telle qu'elle échappe aux adultes distraits qui les « surveillent ». Qu'il soit spontané ou qu'il soit proposé par le maître, le jeu n'a de valeur éducative que lorsqu'il se fait ludus, que lorsqu'il organise la confrontation du joueur, individuel ou collectif, à des exigences réglées. Le jeu éducatif ne peut pas avoir pour fonction de contourner l'effort. Il a au contraire pour fonction de motiver l'effort en l'inscrivant plus profondément dans l'affectivité de l'enfant que des activités seulement imposées par les maîtres, les parents et les programmes. Ce faisant, bien loin de le déliter, il approfondit le processus éducatif. Et il lui évite de se dégrader en dressage ou en conformisme, ce qui menace toujours les pédagogies par trop centrées sur l'imposition de l'autorité du maître.

Reste une limite importante à cette utilisation pédagogique du jeu. Il n'y a de jeu que librement choisi. Un jeu imposé par le maître n'est plus un jeu, en rien. Il perd la vertu centrale du jeu, qui est l'enracinement de l'activité dans les mouvements émotionnels de l'enfant, et son effet induit d'appropriation en profondeur des acquisitions amenées par ces activités. Une activité typiquement scolaire librement investie par l'enfant est bien plus fidèle à l'esprit du jeu que des jeux traditionnels habillés par le maître pour servir ses objectifs. Reste que, passés peut-être les apprentissages premiers, les acquisitions culturelles essentielles de l'école primaire peuvent difficilement se faire uniquement dans la dispersion des libres choix des enfants. D'autant moins que l'enseignement collectif tend à restreindre encore la place réelle de jeux librement choisis par l'enfant, par chaque enfant, personnellement. C'est probablement en ce sens qu'il faut chercher un équilibre satisfaisant entre des activités qui gardent des allures suffisantes de liberté afin de mobiliser un investissement de l'enfant solidement enraciné dans sa personnalité, et des activités plus réglées seules à même d'assurer une acculturation non dilettante, solide, cohérente.

Daniel Calin (2006) – Site Psychologie, éducation et enseignement spécialisé

