

Zeitschrift: Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse
Band: 58/1967 (1967)

Artikel: Le nouveau guide et plan d'études de l'enseignement primaire fribourgeois
Autor: Ducrest, Fernand
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-115464>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 19.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Le nouveau guide et plan d'études de l'enseignement primaire fribourgeois

Pourquoi un nouveau guide et plan d'études?

Rien n'est moins durable qu'un programme et ceux qui ont pour tâche de l'établir savent que l'œuvre à peine terminée est susceptible déjà de modifications.

L'ancien guide et plan d'études de l'enseignement primaire fribourgeois datait de 1932. Il avait largement bénéficié des conseils de l'éminent pédagogue que fut Mgr Eugène Dévaud. Dans les principes généraux, qui lui servaient d'introduction, on peut citer quantité de remarques et conseils qui restent valables encore aujourd'hui, et nous nous bornerons à reproduire ici ce qui nous paraît essentiel:

« Le but de l'école est la culture de toutes les facultés de l'enfant, corporelles et spirituelles. De toutes les facultés faisant partie de la nature de l'enfant, aucune ne doit être négligée: d'où diversité des branches du programme scolaire. Comme d'autre part, par nature aussi, ces facultés sont d'inégale importance, l'école doit les développer proportionnellement à cette importance respective: d'où inégalité du temps attribué par le programme scolaire aux branches d'inégale valeur de formation. C'est en tenant compte de ces deux facteurs que l'école peut atteindre son but: l'éducation complète et ordonnée de l'enfant. A cette seule condition, elle continue la mission de la famille et travaille au bien commun de la société, en préparant des hommes complets et équilibrés dans leur développement.

Le but de l'école est donc premièrement l'éducation morale dont la norme est la doctrine chrétienne. Il est secondement l'éducation intellectuelle, l'instruction. *L'école ne peut et ne doit inculquer qu'un nombre limité de connaissances choisies et graduées selon les capacités et les besoins de l'enfant. Elle doit principalement lui apprendre à travailler.*

La méthode à suivre dans cette formation morale et intellectuelle est indiquée par la psychologie rationnelle et expérimentale... L'enfant est l'ouvrier principal de son instruction et de son éducation. Il ne

s'agit pas de le laisser passif et muet, mais de lui proposer toute chose de manière à éveiller son intérêt spontané et à mettre en jeu son activité personnelle... Les lectures et les notes personnelles, les tâches d'observation, les travaux manuels sont des exercices très recommandés. Le maître n'oubliera pas que les travaux suggérés, provoqués ou encouragés sont encore plus profitables que ceux qui sont strictement obligatoires.

Il faut que l'enseignement soit progressif et suive, pas à pas, le développement continu de l'écopier. Il faut qu'il soit souple et corresponde, dans la mesure du possible, aux diverses personnalités enfantines, cultivant en elles les germes originaux de valeur, au lieu de les comprimer dans un moule uniforme. Il faut enfin que le maître s'adapte aux divers milieux, familial, professionnel, économique et culturel des élèves.

La connaissance technique de la méthode acquise par l'éducateur au cours de ses études ne suffit pas. Elle demande à être approfondie sans cesse et perfectionnée chaque jour par une expérience réfléchie. Elle exige surtout d'être vivifiée par le dévouement. L'éducateur parfait est celui qui connaît son « métier » et qui aime ses élèves; sans ces deux qualités, on ne sait pas instruire et on ne peut pas faire de bien. »

Mais si, comme nous le faisons remarquer, ces principes vieux de plus de trente ans sont encore actuels, on ne peut ignorer pourtant que les méthodes et les programmes d'enseignement ne peuvent échapper à l'influence du changement profond d'un mode de vie. Le dernier conflit mondial a été à l'origine d'un tel bouleversement et ce n'est pas par hasard que de nombreux pays européens ont procédé, entre 1950 et 1960, à des réformes plus ou moins complètes de leurs programmes.

Le canton de Fribourg a subi, lui aussi, une évolution marquée: l'agriculture, qui occupait la grande majorité de la population rurale, s'est modernisée et mécanisée; le nombre des exploitations a fortement diminué ainsi que la part de la population qui y était affectée; on a assisté à un dépeuplement accentué des campagnes au profit des chefs-lieux et des villes; d'autre part, les efforts d'industrialisation sont en train de modifier considérablement le visage traditionnel de notre canton.

Ces transformations, encore en cours actuellement, n'ont pas manqué d'avoir leur répercussion dans le domaine scolaire. Il n'y a qu'une vingtaine d'années, une très faible proportion des élèves des écoles rurales bifurquaient vers le secondaire; aujourd'hui, le nombre des garçons et des filles qui se dirigent vers le secondaire inférieur ou le gymnase s'accroît régulièrement, ce qui a provoqué un développement réjouissant des écoles secondaires de district et même la création d'écoles décentralisées, avec un programme étendu

à trois ans (et, pour chacune, des sections latin-grec, latin-sciences et latin-langues, section commerciale et section technique). La création des écoles régionales agricoles, devenues dès l'année dernière sections agricoles des écoles secondaires, a permis aux jeunes gens qui se destinaient à l'agriculture de recevoir une formation équivalente à celle que recevaient déjà ceux qui avaient choisi de faire un apprentissage ou de suivre les cours du technicum cantonal.

Ainsi disparaissent lentement de nos classes primaires les élèves des 7^e, 8^e et, pour les garçons, de 9^e années. La création souhaitée et prévisible de classes terminales régionales, groupant les écoliers qui ne peuvent, à cause de leur faible niveau intellectuel, suivre les cours d'une école secondaire, fera que nos classes primaires ne compteront plus, lorsque cette organisation sera mise au point et généralisée dans tout le canton, que 6 ans d'études.

Le guide et plan d'études de 1932, inspiré nous l'avons dit déjà par la pédagogie « topographique » de Mgr Dévaud, accordait aux écoles rurales paysannes une place prépondérante qu'elles ont perdue par suite de l'évolution que nous venons de préciser très brièvement.

Autant de raisons qui motivaient une réforme de l'ancien Guide et plan d'études et qui ont été à l'origine de la décision prise par la Direction de l'instruction publique du canton de Fribourg de procéder à la revision qui vient de s'achever.

Les équipes de travail et la méthode utilisée

C'est le 27 octobre 1954 que M. le conseiller d'Etat José Python, directeur de l'Instruction publique, lors d'une réunion de la Conférence des inspecteurs des écoles primaires à laquelle avait été invité M. le Chanoine Léon Barbey, décida la revision du Guide et plan d'étude de l'enseignement primaire.

Un premier projet, limité au programme lui-même et introduit par quelques considérations générales de M. le chanoine Barbey sur l'éducation, l'école, la maison et la classe, fut élaboré par une commission unique placée sous la présidence de M. le Chanoine Barbey. Ce projet, remis à toutes les classes primaires de langue française du canton, pour l'année scolaire 1956-1957, devait faire l'objet des critiques et des remarques des maîtres et servir de base à l'élaboration d'un programme définitif. Le temps d'essai, d'abord prévu à deux ans, fut étendu à quatre ans. C'est au cours de l'année 1961 que les enseignants furent invités à répondre aux questions d'une enquête portant sur chacune des branches du programme: a) trop de matières... b) trop peu de matières... c) programme normal... d) difficultés spéciales rencontrées... e) remarques diverses...

Presque toutes les écoles primaires ont pris la peine de répondre à cette enquête dont le dépouillement fut confié aux inspecteurs. On peut faire, au sujet des matériaux récoltés, deux constatations: la première, c'est qu'un certain nombre de maîtres s'étaient contentés de réponses laconiques qui ne présentaient d'autre intérêt que celui d'une indication très générale quant à l'étendue des programmes; la seconde (et cela n'est pas pour surprendre) c'est que les réponses étaient contradictoires sur beaucoup de points et qu'il a été fort difficile, dans certains cas, de faire ressortir une majorité, dans un sens ou dans l'autre. D'autre part, les remarques des enseignants touchaient aussi bien aux méthodes qu'au programme.

Deux commissions furent alors désignées, toutes deux présidées par M. le Chanoine Léon Barbey, actuellement titulaire de la chaire de pédagogie à l'Université de Fribourg.

La première, Commission des méthodes, dite Commission des 7, composée de quatre professeurs de pédagogie et de méthodologie, d'un inspecteur et d'un maître primaire, réunis sous la présidence de M. le professeur Barbey, avait pour tâche de rédiger les notes méthodologiques accompagnant chacune des branches du programme.

La deuxième, Commission des programmes, dite Commission des 14, composée de huit inspecteurs des écoles, de deux professeurs de pédagogie, de deux institutrices et de deux instituteurs, avait comme rôle d'élaborer les programmes proprement dits.

Ces deux commissions ont travaillé séparément, de façon autonome; cependant des séances communes les réunirent périodiquement pour un échange de points de vue et une information réciproque, la liaison constante étant d'ailleurs assurée par une présidence unique et par les membres communs aux deux commissions.

Il a été fait appel, en outre, aux spécialistes lorsqu'il s'est agi de préciser la méthodologie et le programme de certaines branches, telles que l'enseignement religieux, le dessin, le chant, l'éducation physique, les travaux manuels (filles).

Est-il besoin de dire que ce fut un travail de longue haleine, qui s'est étendu sur quatre ans, travail qui fut ralenti parfois par divers problèmes qui, bien que n'ayant pas une influence déterminante sur les méthodes et les programmes, n'en ont pas moins un certain rapport avec la question, celui des manuels en particulier dont il fallait déterminer le choix ou prévoir la mise en chantier.

Les textes concernant la méthodologie et le programme ont été, après une première élaboration, revus minutieusement, corrigés quant à la forme et au fond de façon à éliminer toute équivoque, toute imprécision, toute possibilité d'interprétation erronée. Passés au crible d'une critique impitoyable, ils ont été publiés, au fur et à mesure de leur élaboration, dans le Bulletin pédagogique, organe mensuel de la Société fribourgeoise d'éducation.

Principes qui ont guidé les commissions dans leur travail

MÉTHODOLOGIE

La première question posée fut de savoir dans quelle mesure le programme devait être complété par des indications méthodologiques, ou autrement dit, quelle forme devaient prendre ces notes. Fallait-il en faire un vrai traité de méthodologie, avec ce qu'une telle conception comporte de normatif et aussi de volumineux? Fallait-il, au contraire, se borner à des indications générales, suffisamment précises pour qu'elles soient une aide efficace, donnent une orientation fondamentale à l'enseignement de chacune des branches, précisent enfin l'esprit dans lequel elle devait être enseignée? On sait que les enseignants absorbés par leur lourde tâche quotidienne, ne lisent pas volontiers de trop longues pages, malgré tout l'intérêt qu'elles peuvent présenter, tandis qu'ils se réfèrent plus facilement à un texte concis, traitant de l'essentiel d'une question. Ce fut donc la seconde solution qui fut retenue.

Il apparut d'emblée que l'un des points les plus importants était de situer chacune des branches enseignées à sa juste place dans la perspective d'une éducation équilibrée et complète de l'enfant, compte tenu de son âge et de son développement mental. C'est pourquoi il convenait tout d'abord de préciser le but assigné aux branches du programme. Il est bien évident que de cette précision essentielle dépend l'orientation générale qui est donnée à l'enseignement de telle ou telle discipline, l'optique dans laquelle elle doit être abordée.

L'indication du but est suivie de directives méthodologiques auxquelles on a laissé assez de souplesse pour ne pas contraindre les maîtres à une méthode unique et rigide, mais que l'on a voulues suffisamment claires et précises pour qu'elles soient un guide efficace et puissent éviter des erreurs graves surtout chez les jeunes maîtres. Des conseils, des exemples concrets, parfois un plan de leçon, ont été ajoutés, à titre de suggestions, toujours dans l'intention de rendre service et non pas d'obliger les enseignants à une soumission qui n'est pas souhaitable.

Grâce à ces indications méthodologiques, le programme n'est plus un simple catalogue des matières à enseigner, mais devient réellement un instrument de travail. Il va sans dire pourtant que ces notes ne sauraient dispenser les maîtres de se tenir au courant des nouveautés pédagogiques par la lecture des revues spécialisées, la visite de centres de documentation, afin que le programme soit exploité au mieux.

PROGRAMMES

Le premier principe qui a guidé la commission des 14 dans l'établissement du nouveau programme pourrait se formuler ainsi: « que peut apprendre l'enfant et quelles sont les notions qu'il est capable d'assimiler à un âge donné ». Ce principe, d'ordre psychologique, basé sur l'expérience d'enseignants chevronnés qui n'ont cessé pendant de longues années de pratique d'observer leurs élèves, sur les données de la pédagogie expérimentale et de la psychologie, ne peut fournir que des indications relatives, sans doute; mais il permet pourtant un choix plus rationnel des matières à enseigner, correspondant mieux aux intérêts de l'élève et à son développement. Il convient de faire remarquer à ce sujet que l'influence de la méthode employée est considérable et que selon qu'on aura choisi l'une ou l'autre d'entre elles les résultats seront aussi fort divers; les données de la pédagogie expérimentale et de la psychologie sont donc en partie dépendantes de la méthode utilisée et, du fait même, relatives; on ne saurait donc s'y référer comme à un absolu.

Le deuxième principe que l'on peut exprimer de la façon suivante: « que doit normalement savoir un enfant en fonction du niveau de culture de son temps et de la société dans laquelle il sera appelé à vivre? » est un principe d'ordre utilitaire. Il complète en quelque sorte le premier et permet d'aller à l'essentiel en supprimant ce qui apparaît superflu pour se limiter aux connaissances indispensables. L'école primaire doit savoir se borner et renoncer à distribuer un savoir encyclopédique, mal que tous les pédagogues dénoncent depuis longtemps, sans d'ailleurs parvenir à y remédier tout à fait. Elle doit avoir la lucidité et le courage nécessaires pour lutter contre les exigences de certains parents, de certains maîtres aussi, (les meilleurs souvent, les plus habiles du moins, qui souhaiteraient imposer à toutes les classes un rythme qu'elles ne pourraient soutenir), des représentants de l'économie qui demandent une extension du programme, indispensable, estiment-ils, dans le secteur précis qui les touche, du secondaire qui voudrait parfois que l'on aille beaucoup plus loin qu'il n'est possible de le faire, dans les domaines du français et de l'arithmétique en particulier; ces exigences ne tiennent pas suffisamment compte des possibilités intellectuelles de la moyenne des élèves. Il faut que l'on sache et que l'on admette enfin que si l'école primaire ne doit jamais oublier la finalité de l'enseignement et l'homme en devenir dans l'enfant qui lui est confié, elle réussira d'autant mieux dans sa tâche qu'elle aura avant tout cherché à former le raisonnement, à éduquer l'intelligence plutôt qu'à étendre indéfiniment la somme des connaissances. C'est en formant l'enfant aux techniques de base, en entraînant son jugement et en l'habituant à user de son intelligence, en lui « apprenant à apprendre » qu'elle rendra possible une vraie

culture et une adaptation rapide et facile aux conditions futures de la vie. L'école primaire doit rester ce lieu privilégié où l'on n'a pas à se préoccuper, du moins dans l'immédiat, des exigences de l'économie et du rendement. L'enfant sera toujours assez tôt soumis à cette dure nécessité de la profession, sous quelque forme qu'on l'envisage, et cette indispensable adaptation sera d'autant plus aisée que la formation antérieure aura été préservée de toute spécialisation prématurée.

Au sujet encore de ce trop fameux encyclopédisme des programmes, il faut dire que la commission a tenté de réduire cette enflure progressive et constante des matières à étudier; elle l'a fait autant qu'elle l'a pu, tenant compte des remarques et des désirs des maîtres, allant même parfois jusqu'à limiter l'étendue de certains programmes plus qu'ils ne le souhaitaient eux-mêmes.

Le troisième principe est celui du « programme minimum ». Le programme de l'enseignement primaire ne peut proposer l'étude de notions qui n'apparaissent pas comme indispensables; il reste donc limité au nécessaire. Cette idée de programme minimum doit cependant garder suffisamment de souplesse pour ne pas empêcher qu'en quelque circonstance spéciale, un choix puisse être fait, choix motivé et dépendant ou du niveau général de la classe ou du milieu rural et du milieu urbain.

L'ancien guide et plan d'études répartissait les matières par année, mais en y ajoutant l'idée de cours: cours inférieur, moyen et supérieur. Le cours moyen qui, en principe, devait correspondre à la 3^e et à la 4^e année, était généralement étendu à trois ans dans les régions rurales, ce qui amenait les élèves de ces écoles à répéter obligatoirement le programme de la 3^e ou de la 4^e année. C'était, on en conviendra, une anomalie qu'il fallait faire disparaître. Les deux commissions ont décidé la suppression de cette division en cours pour ne conserver plus qu'une répartition par année, ou plus exactement par classe: 1^{re} classe, 2^e classe, 3^e classe, etc... Les avantages de cette façon de faire?: plus grande précision, allègement considérable du programme de la 4^e classe, suppression de la différence existant entre les écoles rurales et les écoles urbaines, différence qui se traduisait par le gain d'une année pour les élèves des villes.

Remarques sur quelques-unes des branches du programme et sur les notes méthodologiques s'y rapportant

LANGUE MATERNELLE

La lecture. Reprenant à son compte les idées essentielles de Mgr Dévaud, sur ce sujet, la commission de méthodologie affirme que « la première mission de l'école, la formation religieuse mise à part, semble être d'apprendre à l'enfant à lire et à profiter de sa lecture pour s'informer et s'instruire, pour en jouir et se récréer, pour se reconforter l'âme et le cœur au contact de la vérité et devenir meilleur... L'école met à la disposition de l'homme du peuple cet instrument incomparable, irremplaçable, de culture et d'instruction: la lecture, mais une lecture qui cherche le sens sous les mots, la pensée sous les phrases, une lecture qui nous aide à mieux faire face aux tâches de la vie, parce qu'elle nous informe de ce qu'il nous importe de savoir touchant notre profession, nos obligations civiques, sociales, religieuses... La lecture est la branche capitale de l'enseignement primaire, parce que, plus que toute autre, elle est porteuse de vérité. » Elle apporte récréation et plaisir; elle est source de culture et de vie spirituelle.

« A notre époque, les moyens de diffusion audio-visuels (radio, cinéma, télévision) atteignent l'enfant bien avant qu'il ait appris à lire. Toute une part d'informations, accessibles autrefois par la seule lecture, le sont aujourd'hui sans elle... Néanmoins, le texte, parole écrite, demeure, avec le langage oral, le moyen d'expression le plus précis de la pensée. Rien ne le remplace pour l'intelligence qui cherche à comprendre et à expliquer les phénomènes de la nature. Rien ne le surpasse pour l'esprit sensible à l'expression des nuances psychologiques qui accompagnent ou motivent les attitudes et la conduite des hommes. Il n'y a pas de vraie culture par l'image seule. L'école se doit donc, même aujourd'hui, de défendre la « civilisation du livre », de ne pas boudier les moyens audio-visuels, mais de se servir de leur stimulant pour orienter l'élève vers un approfondissement de leur apport par la lecture et la réflexion personnelle. »

Des principes méthodologiques, nous citons: « Le but premier de la lecture est d'apprendre à l'enfant à *saisir le contenu de pensée* d'un texte, à le comprendre, à se l'assimiler par un *acte personnel d'intelligence*... Ce n'est que subsidiairement, accessoirement qu'on lit en vue du vocabulaire, de la rédaction, de la diction...

L'élève doit être entraîné d'abord à traduire le signe écrit en parole, puis le signe parlé en pensée: lecture à haute voix, compte rendu. C'est le résultat de l'apprentissage de la lecture durant les 3 ou 4 premières années de scolarité. Il faut ensuite exercer l'enfant

à saisir directement la pensée dans le signe écrit, donc pratiquer la lecture silencieuse qui est la lecture courante de la vie... La lecture à haute voix et la lecture silencieuse ne s'opposent pas. La lecture à haute voix est ordonnée à la lecture silencieuse... »

L'élève normalement doué doit pouvoir, à la fin de la 1^{re} classe, lire sans syllaber, observer les pauses indiquées par les signes de ponctuation, faire les liaisons élémentaires: il doit pouvoir en outre saisir le sens de ce qu'il lit et savoir répondre, après une première lecture, à des questions simples sur le contenu du texte.

A la fin de la 2^e année, l'élève doit être capable d'un déchiffrage plus aisé; il faut apprendre à « lire d'avance », c'est-à-dire utiliser les pauses pour parcourir des yeux les mots suivants... La compréhension du texte lu doit être suffisante pour permettre un bref compte rendu de quelques phrases indiquant le thème et le contenu.

Au cours des 3^e et 4^e classes, l'élève doit être exercé à déchiffrer aisément, sans accroc, un texte quelconque dont il a eu le temps de prendre connaissance.

Au cours des classes suivantes, où le mécanisme est censé être acquis, il convient toutefois de continuer les exercices de lecture pour entretenir l'aisance et d'habituer l'élève à trouver par analogie, ou en la cherchant dans le dictionnaire, la prononciation correcte des mots inhabituels ou étrangers; il en sera de même pour le sens de ces mots.

L'enfant doit être entraîné à trouver le plan d'un texte, à en discerner le sens, la portée, et à en discuter les idées, à en apprécier l'intérêt, l'agrément, la beauté. D'intelligente qu'elle était, et qu'elle doit bien sûr rester, la lecture doit devenir encore expressive.

Elocution et composition (ou rédaction)

L'élocution, art de s'exprimer oralement, se pratique chaque fois que l'élève parle. *L'aptitude à parler passe avant l'aptitude à rédiger* dans l'ordre chronologique comme dans l'ordre d'importance. Le souci d'une bonne élocution doit être constant. C'est dans toute leçon qu'on exigera des réponses claires, correctes, formulées en phrases complètes.

L'exercice d'élocution s'apparente à la rédaction orale et prépare la rédaction écrite. L'enfant aime exprimer ce qu'il voit, les sentiments qu'il prête aux personnages. L'art du maître consiste à lui suggérer le désir de penser et le désir d'exprimer au mieux sa pensée.

Par ordre de complexité et de difficulté croissantes, on peut envisager les exercices suivants:

- a) entretiens dialogués sur le monde des intérêts de l'enfant;
- b) reproduction de récits faits par le maître;

- c) compte rendu par questions et réponses, ou compte rendu libre, de lectures choisies;
- d) description de scènes vues et vécues;
- e) analyse de gravures ou de fiches illustrées;
- f) description de scènes projetées à l'écran (le film animé est précieux pour suggérer les verbes, l'action, la vie);
- g) rapport oral, en réponse aux tâches d'observation;
- h) causerie libre ou dirigée.

Composition (rédaction)

La composition est un art d'expression de la pensée. Ce qu'elle exprime, elle le puise dans le trésor d'idées et de faits dont l'expérience de la vie et les acquisitions du savoir ont enrichi l'esprit de l'élève. Le style assure à la fois le plan d'ensemble de la construction et la qualité dans l'exécution de chaque partie.

Il s'agit d'amener l'enfant à chercher et à trouver une expression claire et précise de la pensée, à employer le mot propre, à ordonner les éléments à l'intérieur de la phrase (phrase correcte), à exprimer les idées dans une forme soignée et logique (style).

Il convient de créer un climat favorable à l'expression de façon que l'enfant, ayant quelque chose à dire, ait envie de le dire et dispose de moyens pour l'exprimer. On veillera à graduer les étapes et à limiter les exigences. On jugera des résultats avec bienveillance: blâmer rarement, encourager souvent.

C'est par le travail de la phrase que se créent peu à peu les bonnes habitudes d'expression. Mais l'élève n'apprend pas réellement à s'exprimer si le maître se contente de lui « commander » des phrases quelconques, avec des mots quelconques. Il doit suggérer une *direction de pensée*. Il ne dira pas, par exemple: « Faites des phrases sur le chat. », mais plutôt: « Pensez à votre petit chat, celui que vous avez à la maison. Dites ce qu'il fait, comment il est. » Le maître doit s'effacer, ne pas imposer sa pensée, mais stimuler l'imagination et la sensibilité des élèves, les amener à « voir » ce que le thème évoque en eux, susciter leurs « trouvailles » personnelles, aider les élèves à les préciser, à en ajuster et rectifier l'expression. Composer successivement des propositions simples, des propositions complexes, puis des phrases complexes, à plusieurs propositions.

L'enfant ne compose vraiment que s'il s'exprime sur un sujet qui l'inspire, en disant les choses comme il les sent, dans un ordre logique et une forme élégante. La composition ne « suit » donc pas les exercices de langage et de phraséologie, elle ne commence pas quand ceux-ci finissent; elle a déjà débuté avec eux, qui la préparent et l'étoffent.

Chez nos jeunes élèves, la composition tire sa matière de l'observation, de l'action et des impressions affectives et morales. Ce sont là les trois sources de l'expression personnelle, qui font appel à toutes les forces vives de la personnalité enfantine.

Le sujet choisi, nous l'avons dit, doit inspirer l'élève et non seulement le maître. C'est pourquoi il doit être emprunté au petit monde des intérêts naturels de l'enfant. L'important est, en effet, que la composition puisse atteindre à l'exactitude, à la sincérité, au vrai, ce qui est irréalisable avec des thèmes relatifs à des choses que l'enfant n'a jamais vues, jamais imaginées, ni éprouvées, ni accomplies.

Quel que soit le sujet ou le genre, on n'exigera pas de trop longs travaux qui obligerait l'élève à se battre les flancs pour aligner des phrases creuses, sans racines dans son expérience vécue.

A propos de la correction, il faut se souvenir que *l'élève n'est corrigé que par ce qu'il corrige lui-même.*

Grammaire et orthographe

A l'école primaire, la grammaire doit être considérée, non comme une science étudiée pour elle-même — ainsi qu'elle peut l'être au niveau universitaire — mais comme une partie de la langue maternelle. Elle ne peut être que l'étude des principales règles qui permettent à l'élève de parler et d'écrire correctement. Le fait que le langage usuel du milieu où vit l'enfant est souvent très éloigné d'une idéale correction suffit à justifier l'insertion de la grammaire au programme. En même temps qu'elle est justificative, cette motivation est aussi *limitative*. Le but pratique envisagé exclut de l'enseignement de la grammaire au degré primaire tout caractère savant quant à la méthode et exhaustif quant au contenu; enseignement concret et non abstrait, inductif et non déductif, c'est-à-dire proposé en fonction de l'usage pratique du langage oral et écrit, à partir de phrases et de textes. On ne part pas de la règle, on y aboutit, on la fait découvrir. Pour être simple, élémentaire, modeste, cet enseignement n'en sera pas moins précis et exact. L'enseignement systématique se limite aux notions fondamentales et aux règles essentielles. Les exceptions et les subtilités ne seront expliquées qu'occasionnellement. L'analyse est une partie intégrante de la grammaire. Analyse et synthèse ne s'excluent pas, mais s'éclairent réciproquement. L'orthographe grammaticale est incluse naturellement dans le programme de grammaire.

L'orthographe d'usage fait l'objet d'une étude occasionnelle et d'une étude systématique, occasionnelle dans toutes les branches qui ont recours au texte écrit, systématique par la formation de règles, par le groupement des mots en familles, par l'étude des homophones.

En matière d'orthographe, savoir c'est aussi savoir faire. L'élève qui sait réciter une règle ou une liste de mots ne prouve que sa mémoire verbale; il ne prouvera sa mémoire orthographique que s'il

sait effectivement appliquer ses connaissances en écrivant un texte où figurent les mots en question. Les exercices d'application ne sont donc pas un prolongement plus ou moins facultatif de la leçon. C'est en les exécutant qu'un élève apprend, ou achève d'apprendre. Et ce n'est qu'après une série d'exercices d'application qui sont encore des exercices d'apprentissage, qu'on peut envisager des exercices de contrôle ou de récapitulation.

La dictée reste un moyen pédagogique valable, d'abord comme instrument de contrôle et ensuite comme instrument d'étude de l'orthographe à la condition de ne pas être « sans veille ni lendemain », c'est-à-dire préparée, puis corrigée et assimilée.

Ajoutons encore que l'acquisition de l'orthographe et ses progrès sont liés psychologiquement à la capacité habituelle d'attention.

Abordé dans cette optique, le programme de grammaire et orthographe, qui peut paraître bien vaste pour les 5^e et 6^e classes surtout, reprend des dimensions normales.

Les travaux en cours de la commission romande pour l'enseignement de la grammaire pourront d'ailleurs avoir une influence prochaine sur le programme fribourgeois et réaliser une harmonisation souhaitable sur le plan romand.

ARITHMÉTIQUE

Plus encore que dans les autres branches du programme, il semble qu'en ce qui concerne l'arithmétique la méthode joue un rôle primordial et conditionne dans une large mesure l'étalement des matières à étudier. Si l'on se réfère, par exemple, à l'emploi intelligent du matériel Cuisenaire, on se rend immédiatement compte que des notions qui étaient habituellement réservées à des élèves de fin de scolarité sont fort bien comprises et assimilées par des enfants de 7 à 9 ans (fractions ordinaires, différentes bases de numération, puissances, racines, etc.). Et l'on pourrait faire les mêmes constatations à l'égard d'autres matériels en usage.

Cependant, en examinant les programmes des écoles primaires européennes, on s'aperçoit qu'il existe, au moins dans les grandes lignes, d'évidentes similitudes, à côté de différences relativement peu nombreuses. Ainsi l'URSS traite du calcul du volume (parallélépipède rectangle et cube) en 4^e classe déjà; la France et la Turquie voient la recherche de l'intérêt et du capital en 5^e classe, alors que la Suède n'introduit ces notions qu'en 8^e classe.

Il est évident aussi que la généralisation probable de l'enseignement des mathématiques modernes, l'introduction de nouveaux matériels et l'importance toujours plus grande accordée à la formation mathématique feront que cette branche subira les plus profondes modifications.

Au sujet de cet enseignement, la Conférence internationale de l'Instruction publique de 1950 fait remarquer que « l'activité spontanée et la libre vérification réclamées particulièrement par l'initiation mathématique comportent une valeur formative intellectuelle et morale... et que l'enseignement des mathématiques, l'un des plus difficiles, peut actuellement utiliser les résultats de nombreuses recherches psychologiques et pédagogiques propres à le faciliter. Elle souhaite, entre autres recommandations, que « l'initiation mathématique soit adaptée, étape par étape, aux opérations intellectuelles caractéristiques des différents stades du développement de l'enfant et utilise en retour toutes les ressources que ces opérations comportent..., que l'initiation aux opérations arithmétiques, durant les premières années primaires, soit toujours fondée sur *des actions préalables*, permettant à l'enfant de redécouvrir pour son compte le mécanisme de ces opérations par la manipulation d'objets concrets et en fonction de questions qu'il aura été conduit à se poser selon ses intérêts spontanés..., qu'en connexion avec cette initiation aux opérations par l'action, un soin particulier soit porté à *l'élaboration des relations qualitatives et logiques*..., qu'une attention particulière soit accordée à l'expression verbale des opérations et à l'emploi d'un vocabulaire correct, correspondant à chaque niveau considéré..., que les maîtres cherchent systématiquement, à l'aide de procédés psychologiques variés, à dépister les points faibles de leurs élèves, à déceler les causes de ces insuffisances et à y remédier par des moyens adaptés à chaque cas individuel. »

On peut affirmer que les principes méthodologiques accompagnant le programme d'arithmétique s'inspirent de ces recommandations et les rejoignent quant à leur esprit.

Parmi les buts fixés à l'enseignement de l'arithmétique, on peut en citer qui sont utilitaires: mettre l'enfant à même de comprendre le langage des chiffres et tout ce qu'ils peuvent exprimer (prix, salaires, système métrique, pourcentages, etc...); lui donner la possibilité d'un calcul exact et rapide par la formation d'automatismes; d'autres qui visent directement à une formation de l'intelligence et à l'éducation morale: développement du raisonnement, de l'attention par l'entraînement du sens de l'observation, de la précision; amélioration de l'expression exacte et précise; formation de l'esprit d'objectivité et de l'esprit critique; développement de la recherche et de l'invention; respect de la vérité et entraînement à l'honnêteté intellectuelle et morale par l'usage de la libre vérification.

Quant au programme lui-même, il a été considérablement allégé par rapport à celui de 1932, l'accent étant mis dès le début sur une conception plus logique et moins mécanique des opérations et des problèmes d'application.

GÉOGRAPHIE

Le nouveau Guide et plan d'études définit ainsi les buts de l'enseignement de la géographie :

Branche de culture et d'éducation sociale, nationale et internationale, la géographie doit :

1. donner à l'enfant des connaissances relatives à son pays, parmi les autres pays du monde;
2. étudier la terre non seulement sous son aspect physique, mais comme habitat de l'homme, dont la vie est conditionnée, en partie, par le milieu géographique;
3. amener l'enfant à comprendre et à apprécier l'effort de l'homme sur la nature;
4. préparer l'enfant à participer à cet effort dans le monde actuel.

Quant aux principes méthodologiques, ils précisent que les premières notions géographiques sont évoquées dès la 2^e classe à l'occasion d'exercices d'observation, de causeries préparatoires à la lecture. L'étude systématique du milieu local n'intervient qu'en 3^e classe; on abordera l'étude de la carte en passant par le dessin du plan du village. Ayant compris comment le plan et la carte représentent une portion de la terre qu'il connaît bien, l'enfant peut apprendre à « lire » la carte d'une région qu'il n'a jamais vue. L'enseignement, concentrique, sera de plus en plus raisonné. On fera découvrir par les élèves la dépendance des faits géographiques entre eux: influence du relief et du climat sur la vie économique et sociale. Cette exigence d'ordre logique permet un travail personnel. Par l'observation dirigée de cartes et de croquis, de vues, par l'étude de documents, par des questionnaires, les élèves sont amenés à découvrir eux-mêmes la géographie physique et humaine d'une nouvelle région. Des causeries documentées peuvent être données par les élèves. On aura recours aux techniques audio-visuelles (radio, diapositives, film, télévision).

Le programme a été profondément modifié: en 3^e classe, étude systématique du milieu local, étude de la carte; en 4^e classe, étude du canton et initiation à la géographie physique et à l'hydrographie de la Suisse; en 5^e classe, notions générales sur la géographie physique, le climat et l'hydrographie de la Suisse, bassins du Rhône et du Rhin, région des montagnes du canton de Fribourg et canton du Valais, région des collines du canton de Fribourg et Gros de Vaud, Jura vaudois et canton de Neuchâtel; en 6^e classe, géographie économique de la Suisse, importations, exportations, voies de communication, leçons synthétiques (le canton de Bâle et le Jura, le canton de Zurich et le Moyen Pays, le canton des Grisons et les Alpes, le canton de Berne).

HISTOIRE

On accorde actuellement à l'enseignement de l'histoire une grande importance: formation du patriote et du citoyen du monde, information sur l'art et la civilisation des époques passées, éveil du sens des valeurs à défendre dans le monde actuel. L'histoire ne saurait être une simple évocation des événements politiques et militaires; elle touche à la morale, à l'art, à l'économie et à la sociologie.

Voici les buts de cet enseignement à l'école primaire:

- a) donner à l'enfant, dans la mesure du possible, l'idée du déroulement des événements dans le temps;
- b) lui faire connaître la vie de ses ancêtres, leur industrie, leur art, les conditions de leur travail;
- c) lui faire comprendre le développement progressif de son pays au milieu des autres nations;
- d) l'amener à aimer sa patrie et lui donner le désir de continuer l'œuvre commencée par elle avant lui;
- e) l'éveiller au sens de la solidarité humaine avec les autres peuples;
- f) former son jugement et son sens critique.

Les directives méthodologiques demandent que cet enseignement parte du concret (monuments, vues, documents écrits), que les faits soient situés dans le temps et dans l'espace, qu'on rende les enfants attentifs à la succession des événements et à leur interdépendance, qu'on les fasse réfléchir sur la portée d'un fait, qu'on les amène à raisonner sur ses causes et sur ses conséquences et à le juger par comparaison avec le présent. Il est important qu'au travers de l'histoire l'enfant prenne conscience qu'il est « embarqué » dans un grand et généreux mouvement de progrès humain et que ce progrès est avant tout d'ordre spirituel. Pour conduire l'enfant vers plus de solidarité humaine, on insistera moins sur les batailles et les guerres que sur l'évolution de la vie quotidienne, sur les initiatives de personnalités célèbres, sur la collaboration de toutes les classes au bien commun, sur le dévouement souvent obscur et les sacrifices des générations qui ont vécu avant lui. Est-il besoin d'ajouter que l'histoire doit être enseignée avec *objectivité et impartialité*.

L'utilisation du film, de la projection, des gravures, du dessin, la visite de monuments et de sites historiques sont indispensables.

L'enseignement de l'histoire ne deviendra systématique qu'à partir de la 5^e classe; elle sera plus raisonnée aussi.

Nous pensons qu'il est intéressant de donner ci-après le détail du programme.

- 3^e classe:
1. Pour comprendre l'histoire.
 2. La caverne de Thayngen.
 3. Morat, village lacustre.
 4. Comment vivaient les Gaulois.
 5. Un grand chef helvète: Divico.
 6. Les routes romaines.
 7. Saint Maurice, officier et martyr.
 8. Les Barbares et l'Helvétie.
 9. Avenches, capitale de l'Helvétie.
 10. Clovis, roi des Francs.
 11. Saint Collomban et saint Gall évangélisent les Barbares.
 12. L'empereur Charlemagne règne sur l'Occident.
 13. L'an mille et la grande famine.
 14. La reine Berthe gouverne sagement son royaume.
- 4^e classe:
1. Le château de Gruyères.
 2. Romont, une ville au Moyen Age.
 3. La vie d'un seigneur.
 4. La vie d'un paysan.
 5. L'histoire merveilleuse des Croisades.
 6. L'abbatiale romane de Payerne.
 7. La construction de la cathédrale de Saint-Nicolas.
 8. La chartreuse de la Valsainte.
 9. Deux grandes familles seigneuriales:
 - a) les comtes de Savoie,
 - b) les ducs de Zaehringen.
 10. La naissance d'une commune libre.
 11. La puissance des Habsbourg grandit.
 12. La vie des trois Pays forestiers.
 13. Les trois Waldstätten s'unissent.

Le programme des 5^e et 6^e classes s'étend de la fondation de la Confédération à la période précédant la Révolution française.

ÉDUCATION CIVIQUE

A propos de l'éducation civique, les notes méthodologiques font remarquer que « l'esprit civique doit imprégner toutes les disciplines qui touchent à l'organisation de la société et à la vie quotidienne (histoire, géographie, économie, langues, sciences naturelles). Il faut éviter d'en faire une discipline trop cloisonnée, isolée. A l'école primaire, l'enseignement systématique du civisme commence en

6^e classe. Il doit donner à l'élève quelques connaissances précises sur l'organisation sociale politique et économique de son pays (instruction civique), mais il doit surtout jeter les bases d'une vraie éducation du futur citoyen (éducation civique) ».

C'est en même temps exprimer les buts de cet enseignement: a) connaissances civiques, b) formation du sens social, du sens civique, du sens politique.

De la vie familiale, du groupe de jeu, de la vie scolaire, on passe à la commune, au canton, puis à la Confédération et à l'Europe, dont les institutions internationales doivent être présentées en corrélation avec les événements actuels.

Cet enseignement doit partir de la vie, être lié à l'actualité et à l'histoire, s'adresser au jugement et à la volonté autant qu'à la mémoire, être *courageux et impartial*.

Ecoles urbaines et écoles rurales

L'école unique à tous les degrés qui subsiste dans les régions rurales du canton pose, à l'égard du programme, quelques problèmes.

Si l'on doit admettre que l'éducation donnée aux enfants des écoles rurales ne doit pas être inférieure à celle qui est dispensée aux élèves des écoles urbaines et que le niveau d'instruction ne peut être en rien inférieur, afin que les enfants de la campagne aient les mêmes possibilités d'accéder au secondaire, il faut pourtant bien admettre aussi qu'un maître qui conduit de front les 6 ou 7 classes de son école puisse éprouver quelques difficultés.

Nous l'avons précisé déjà, les deux commissions ont décidé la suppression des différences que l'usage avaient établies et, en principe, un même programme est valable pour la ville et la campagne.

Des aménagements ont pourtant été nécessaires en ce qui concerne l'histoire, la géographie, l'éducation civique et les sciences naturelles. Au lieu de la répartition par classe, les matières des branches citées ci-dessus ont été groupées en plans (I et II) qui seront étudiés tous les deux ans, ceci afin d'éviter des leçons différentes pour chacune des classes. Les quelques inconvénients que comporte cette façon de faire seront largement compensés par la simplification qu'elle apporte.

Conclusions

Le nouveau Guide et plan d'études fribourgeois va être, dès maintenant, livré aux classes primaires du canton. Quelle sera la durée de sa carrière? Nous ne pouvons le prévoir; mais ce que nous pouvons affirmer c'est que son efficacité va dépendre de la valeur pédagogique des maîtres qui auront à l'utiliser, de leur souci de

correspondre à l'esprit qui est indiqué par les notes méthodologiques, de la qualité des manuels dont l'emploi journalier fait qu'ils ont encore plus d'importance que le programme lui-même.

Un guide et plan d'études peut rester œuvre morte si l'instituteur ne lui donne pas la vie indispensable, s'il ne le réanime pas par un esprit, par une constante recherche, par un désir permanent de se mettre au service de l'enfant et, par lui, de l'homme.

FERNAND DUCREST